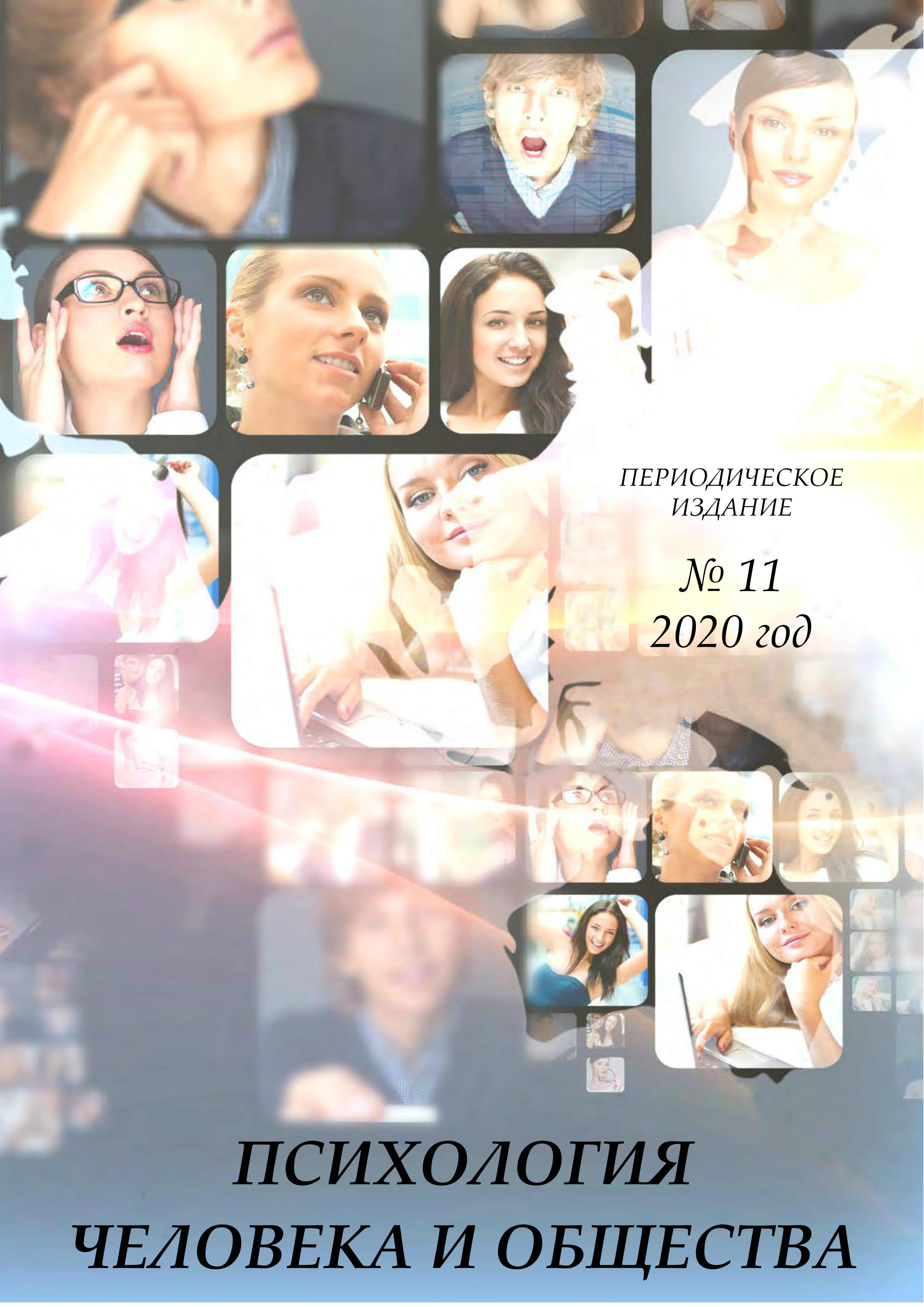

ПЕРИОДИЧЕСКОЕ
ИЗДАНИЕ
№ 11
2020 год
ПСИХОЛОГИЯ
ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА

ГОУ ВПО «Донбасская аграрная академия»




**МАКЕЕВКА**

**2020 год**

ГОУ ВПО «**Донбасская аграрная академия»** приглашает к сотрудничеству студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов, а также других лиц, занимающихся научными исследованиями, опубликовать рукописи в электронном журнале «**Психология человека и общества**».

Основное заглавие: **Психология человека и общества**
Место издания: **г. Макеевка, Донецкая Народная Республика**
Параллельное заглавие: **Psychology of human and society**
Формат издания: **электронный журнал в формате pdf**
Языки издания: **русский, украинский, английский**
Периодичность выхода: **1 раз в месяц**
Учредитель периодического издания: **ГОУ ВПО «Донбасская аграрная академия»**
ISSN: **2587-8875**

**Редакционная коллегия издания:**






**Выходные данные выпуска:**

Психология человека и общества. – 2020. – № 11 (28).

## *ОГЛАВЛЕНИЕ ВЫПУСКА МЕЖДУНАРОДНОГО ЖУРНАЛА «ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА»*

### Раздел «Педагогика»



### Раздел «Психология»

**Раздел «Туризм»**

**УДК 316.28**

# ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ТРЕНИНГОВ В ПРОЦЕССЕ КОММУНИКАЦИИ

*Вакулик Ирина Ивановна,*
*Национальный университет биоресурсов*
*и природопользовании Украины, г. Киев*

*orcid.org/0000-0002-4812-7719*

*E-mail: vakulyk@ukr.net*

*Сичкарь Ирина Юрьевна,*
*Национальный университет биоресурсов*
*и природопользовании Украины, г. Киев*

*E-mail: sichkar.iy@gmail.com*

***Аннотация**. Статья посвящена особенностям проведения тренинга на тему «Удовлетворенность клиента». Авторы демонстрируют инструменты, которые значительно облегчают проведение семинара. Основное внимание сосредоточено на методическом пособии для тренера – инструкции проведения тренинга.*

***Abstract.** The article is devoted to the peculiarities of the training on the topic «Customer satisfaction». The authors demonstrate tools that will facilitate the workshop. The main attention is focused on a set of teacher education materials for the trainer – instructions for conducting the training.*

***Ключевые слова:** мотивация, обучение, тренинг, коммуникация, инструменты.*

***Key words:** motivation, learning, training, communication, tools.*

В нынешних условиях развития общества крупнейшие корпарации все чаще затрагивают проблематику максимализации человеческого капитала, существующую внутри и вокруг компании [1]. Внедрение технологий, опирающихся на высокий уровень интеллектуальных ресурсов, и тенденции глобализации становятся важнейшими факторами, определяющими не только экономику, но и политику XXI в. В связи с этим повышение уровня интеллектуального потенциала, человеческого капитала становятся ключевым условием самостоятельности страны, доминантой ее успешного развития [2]. При этом формируются ориентиры и выстраиваются модели, благодаря которым гарантировано успешное продвижения как внутренних, так и внешних ресурсов.

Основное наше внимание будет сосредоточено на методическом пособии для тренера – инструкции проведения тренинга. Мы продемонстрируем инструменты, которые облегчат проведение семинара на тему «Удовлетворенность клиента».

Цель данной работы – выделить ключевые моменты и их особенности в проведении двухдневного тренинга.

**Материалы тренинга**. Это ваше основное наглядное пособие, которое поможет вам провести семинар. Методическое пособие для тренера. Определяет способы преподавания, дает советы и кратко описывает основную информацию по каждому слайду. также может содержать дополнительную информацию, которая поможет вам отвечать на вопросы участников тренинга. Педагогические инструменты: объединяют инструменты, которые вы будете использовать во время тренинга. Методическое пособие для тренера подсказывает, когда использовать различные инструменты.

**Советы по подготовке**. За неделю до начала тренинга необходимо связаться с отделом организации тренингов, чтобы убедиться, что обеспечена логистика семинара (комната в формате U и таблички с именами для 12 человек, флипчарт, видеопроектор; проверить, правильно ли распечатана документация для участников тренинга и будет ли она в наличии в учебной аудитории в первый день; узнать расписание, которое было предано участникам для того, чтобы соответствующим образом адаптировать собственное расписание.

За три дня до начала тренинга необходимо пересмотреть тренинг, используя методическое пособие для тренера, для того, чтобы освежить в памяти содержание и обновить его в случае изменений. За день до начала тренинга – убедиться, что у вас есть все необходимые для проведения тренинга документы: методическое пособие для тренинга, материалы тренинга (презентация в формате Power Point), педагогическая составляющая (материалы ролевых игр, упражнения...), чтобы тренинг прошел наилучшим образом.

В день тренинга – прийти в условленное место за один час до начала семинара для того, чтобы знакомиться с обстановкой (аудитория, маленькие комнаты для работы в группах, комнаты для отдыха …); подготовить ваши материалы и убедиться, что все работает должным образом: сложить документы для участников тренинга (организовать, как вы их будете раздавать); подготовить флипчарт, написав на первой и второй страницах текст («Добрый день и добро пожаловать на семинар на тему «Удовлетворенность клиентов». «Цели тренинга» – если они не указаны в презентации Power Point). Теперь вы, как тренер, готовы приветствовать участников и начать тренинг.

В назначенное время пригласите участников в аудиторию, позвольте им выбрать место, попросите их написать имя и фамилию на табличках, подчеркнув, что вам важно знать их имена для упрощения общения с каждым из них во время семинара.

**Способ подачи материала.** Участники сидят на выбранных местах и пишут свои имена на табличках. Вступительное слово тренера (имя, профессиональный опыт, семейное положение, хобби).

Необходимо установить дружескую атмосферу с самого начала: это может быть улыбка, доброжелательное отношение и т.д. Некоторые участники могут не особо хотеть присутствовать на тренинге, но пришли на его проведение из необходимости, поэтому важно растопить лед с самого начала. Не забывайте, что первое впечатление зачастую правильное [3].

Тренер должен: 1) продемонстрировать цели, прочитав их вслух без дополнительных комментариев; 2) убедить участников в прагматичной природе программы (показать разницу между изучением методов работы и психологическим подходом). Очень важно, чтобы во время вступления говорил только тренер, нет необходимости просить участников говорить. Не бойтесь подходить ближе к участникам, став в центре "U".

Продемонстрируйте расписание, подчеркивая, что мобильные телефоны должны быть выключены все время, за исключением перерывов. Дайте участникам представиться.

Участники готовят презентацию себя самих в парах в течении шести минут: если в группе нечетное количество людей, сформируйте одну тройку (А представляет Б, Б представляет В и В представляет А). Далее каждый участник представляет своего партнера группе не дольше одной минуты. За это время нужно рассказать имя, город, профессиональный опыт, хобби. Участники обычно представляются таким же образом, как и тренер несколькими минутами ранее. Во время представлений участников допустим юмор – это поможет создать дружескую атмосферу [4; 5; 6]. Основные правила – не позволять делать записей и, в целом, создать у участников позитивное настроение [7; 8].

Тренер проводит анализ, подчеркивая, что при выполнении подобного упражнения стоит концентрироваться на том, чем человек занимается, а не на том, кто он. Обсудите причины такого феномена с группой (боязнь обидеть другого человека, риск личностного контакта).

Тот факт, что каждый участник представляет другого, создает ощущение ритма и не дает кому-либо из участников говорить о себе слишком долго.

Следите за временем, не затягивайте процесс вопросами.

Тот факт, что тренер делает заметки, показывает, что он заинтересован в группе. Это также поможет адаптировать визуальные материалы тренинга к индивидуальным особенностям участников.

Особенностью проведения тренингов является роль так называемых коммуникационных связок:

*«Благодарю вас за представления. Теперь, когда мы лучше знаем друг друга, важно установить основные правила, которые позволят нам достигнуть максимальных результатов за предстоящих два дня тренинга».*

*«Мы устраним три препятствия и будем придерживаться трех условий».* Презентация трех препятствий, которые предстоит устранить. Дайте группе определение каждого препятствия, пример риска, связанные с подобным типом поведения, и расскажите, как следует вести себя во время проведения семинара.

Не начинайте диалог с группой с открытых вопросов, например, *«На ваш взгляд, что это за препятствия?»* и т.д. Цель этого блока не выслушать мнения участников, а установить правила, на которые тренер сможет опираться в течение тренинга, если возникнет такая ситуация (когда участник ведет себя прямо как описано в препятствии или не соблюдает установленные условия).

Таким образом, необходимо помнить, что «Правила игры» состоят в преодалении трех препятствий – критики, подтверждении, оправдании. И научиться их придерживаться и есть целью проведения подобных тренингов. Поэтому очень важен способ подачи материала [9].

**Список использованной литературы:**

1. Джонстон Г. Человеческий капитал в посткарантинную эпоху. Прогнозы // Менеджер по персоналу. – 2020. – № 8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://e.hrliga.com/node/2265

2. Ефимова И. Человеческий капитал как фактор максимизации конкурентных позиций вузов на глобальном рынке образовательных услуг // Материалы Международной научно-практической конференции в рамках III Всероссийского научного форума «Наука будущего – наука молодых». В 2-х т. Под общ. ред. З.Х. Саралиевой. – Т. 2. – С. 415-420.

3. Торн К., Маккей Д. Тренинг. Настольная книга тренера. – СПб.: Питер, 2001. – 208 с.

4. Губарева Е. Быть лидером – это давать надежду на человечность, вытекающую из ответственности // Менеджер по персоналу. – 2020. – № 8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://e.hrliga.com/node/2266

5. Чумак Е. Ключ к сердцу сотрудника // Менеджер по персоналу. – 2019. – № 8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://e.hrliga.com/node/2266

6. Маличевский В. Эффективная система обучения в компании: структура и содержание // Менеджер по персоналу. – 2019. – № 12. – С. 18-26.

7. Лепеха Е. Строим результативную корпоративную культуру: от плана к реализации // Менеджер по персоналу. – 2019. – № 1. – С. 30-35.

8. Проць Н. Коммуникация – «золотой ключик» к мотивации персонала // Менеджер по персоналу. – 2018. – № 3. – С. 21-27.

9. Солдатов А. Создание бизнес-тренинга: структура и материалы // Я – бізнес-тренер. Секреты обучения взрослой аудитории [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.cfin.ru/education/training_program.shtml

**УДК 37.013.46**

# ГРУППОВАЯ ФОРМА РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ИХ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

*Миклашевич Нина Васильевна,*
*Донбасская национальная академия строительства*
*и архитектуры, г. Макеевка*

*E-mail: mnv57@mail.ru*

*Парфёнов Михаил Петрович,*
*Донбасская аграрная академия, г. Макеевка*

*E-mail: mikhal@inbox.ru*

***Аннотация.*** *В данной статье рассматриваются вопросы развития познавательной самостоятельности студентов через различные формы диалогического взаимодействия педагогов и студентов, важнейшей из которых является групповая форма работы*

***Abstract.*** *This article deals with the problem of the development of students' cognitive independence through various forms of dialogical interaction between lecturers and students, the most important of which is the group form of work*

***Ключевые слова:*** *познавательная самостоятельность, групповая форма работы студентов, взаимообучение, взаимоконтроль, успешность обучения*

***Key words****: cognitive independence, group form of students ' work, peer teaching, mutual control, success of the training*

Современные исследователи проблемы развития познавательной самостоятельности студентов, педагоги и педагоги-практики убедительно показали, что успешность обучения существенно зависит от отношения обучаемых к учебной деятельности, от способов взаимодействия педагога и обучаемых, которые могут быть либо монологическими, где обучаемый является объектом воздействия, либо диалогическими, когда педагог взаимодействует с обучаемым как своим партнёром.

В области педагогики и психологии разработано большое разнообразие форм совместной учебной деятельности на занятиях: от индивидуальных и дифференцированных до групповых, кооперативных и коллективных. Доказано, что правильный подбор способов общения может создавать оптимальные условия, способствующие развитию продуктивной учебной деятельности, познавательной самостоятельности в обучении.

Теоретические исследования и практический опыт показали также, что знание учебного предмета будет более устойчивым, когда предмет учебной деятельности становится средством общения.

С давних пор и до настоящего времени продолжаются поиски таких организационных форм обучения, которые бы объединяли коллективные и

индивидуальные виды работы на занятиях, развивали активность и познавательную самостоятельность.

Именно в условиях групповой формы работы студенты самостоятельно, совместными усилиями решают учебно-познавательные задачи, осуществляют взаимопомощь и взаимоконтроль.

При этом учебная работа может иметь как общий характер (все группы обучаемых выполняют одно задание), так и дифференцированный (разные группы выполняют разные задания в рамках общей для всей академической группы темы).

Такую учебную группу исследователи рассматривают как коллектив, который занимается совместной самостоятельной учебной деятельностью, а процесс общения в группе во время занятия – как процесс, который формирует межличностные отношения. Исследователи также отмечают, что использование групповой работы на занятиях формирует у студента способность к саморегуляции, чувство коллективизма, положительное отношение к умственной деятельности, удовлетворяет потребность в общении.

По мнению специалистов, групповая работа будет более эффективной, если группу возглавляют ассистенты, или консультанты: назначенные преподавателем студенты, которые имеют высокие показатели по учебной дисциплине и которые желают помогать своим одногруппникам. Работа консультантов осуществляется при непосредственном руководстве преподавателя, который периодически проводит с ними семинары и инструктаж. Консультанты в группе, таким образом, выполняют объяснительные и контролирующие функции.

Одним из видов групповых занятий является работа в парах. Организация парной работы состоит в том, что студент, который имеет высокие показатели в обучении, помогает менее успешному в учебном отношении одногруппнику, например, при взаимопроверке самостоятельных работ, а также других видов самостоятельной учебной деятельности. Состав таких пар назначается преподавателем с учётом работоспособности и взаимоотношений студентов.

Проблему работы в группах, которые состоят из пар, много лет исследовал известный педагог В.К. Дьяченко, который выделял основной вопрос исследования: состав пар обучаемых и методика парной работы. Он различает пары постоянного состава (статические) и пары переменного состава (динамические, или диалогические сочетания). В.К. Дьяченко также полагает, что такая структура учебной деятельности позволяет эффективно обучаться и эффективно обучать каждого участника этого вида самостоятельной деятельности. Поэтому такую форму работы зачастую называют парно-коллективной [1].

Специалисты полагают, что парную, коллективную работу можно использовать, начиная с первых же занятий по учебной дисциплине. При этом решается большое количество целей и задач. В таких условиях студенты способны заниматься взаимообучением и взаимоконтролем [2].

Парная групповая работа, которую изучали специалисты в области педагогики и психологии, показала хорошие результаты в обучении, воспитании и развитии обучаемых. Преподаватель получает уникальную возможность

творческого использования разных методов и способов обучения. Единственным недостатком этого вида учебной деятельности является то, что его невозможно использовать в течение всей академической пары. Поэтому его необходимо совмещать с другими способами организации процесса обучения.

Как отмечает Х.И. Лийметс, для педагога в условиях групповой работы также открывается возможность руководить становлением личностных взаимоотношений в пределах коллектива. Правильное соотношение деятельности и общения позволяет органически объединять учебную и воспитательную функции процесса обучения [3].

В плане руководства групповой учебной деятельностью важно обращать внимание на то, как отбирать учебный материал, каким образом предвидеть трудности, с которыми обучаемые могут встретиться, как отработать программы помощи нескольких уровней для преодоления трудностей, как выбрать наиболее эффективные способы контроля и самоконтроля.

При этом создаются условия, которые способствуют созданию атмосферы взаимопомощи и доверия, сотрудничества студентов с преподавателем, побуждение заинтересованности обучаемых творческой самостоятельной деятельностью.

На наш взгляд, необходимо также последовательно использовать методы и средства, которые активизируют групповую учебную деятельность студентов, создавая при этом позитивный эмоциональный фон в коллективе.

Исследователями проблемы сформулированы требования, реализация которых способствует результативности учебной деятельности студентов [4]:

– учебный материал должен обеспечить выявление содержания субъективного опыта обучаемого, включая и опыт его предшествующего обучения;

– активное стимулирование обучаемого саморазвитию, самовыражению в образовательной деятельности;

– выявление и оценка способов учебной работы, умения работать продуктивно и самостоятельно;

– конструирование и организация учебного материала, который предоставляет студенту возможность выбирать его содержание, вид и форму при выполнении заданий;

– обеспечение контроля и оценки не только результата, но и процесса учения.

Педагог – исследователь П.И. Пидкасистый [5] считает, что эффективной системой упражнений во время выполнения групповой работы являются упражнения трёх групп, которые соответствуют целевому назначению:

– упражнения, составленные для изучения материала;

– упражнения для приобретения умений и навыков;

– упражнения, составленные для закрепления учебного материала, в состав которых входят контрольные задания, составленные для проверки глубины усвоения приобретённых знаний.

Значительно повышает эффективность выполнения разных видов упражнений чёткий план организации действий. Проблема состоит в том, что зачастую беспомощность студентов при выполнении заданий является

следствием методических ошибок преподавателя, его неумения правильно организовать учебно-методический процесс, чётко распланировать совместную с обучаемым работу. Поэтому успешное обучение во многом зависит от планирования педагогом процесса подачи учебного материала.

Чтобы успешно работать в группе, обучаемый должен быть готов к самостоятельной учебной деятельности. Для этого студент должен, в первую очередь, уметь организовывать свою работу таким образом, чтобы наиболее рационально тратить своё учебное время. Кроме того, ему необходимо проверять качество выполненной работы, а также проявить культуру умственного труда. За всем этим стоит большое количество организационных, познавательных и контрольно- оценочных умений и навыков, которые студент должен приобрести в процессе обучения.

Готовность студента к групповой форме работы включает в себя:

– мотивационно-личностный компонент как осознанный интерес к предстоящей работе, желание достичь успеха, осознание ответственности, положительный интерес;

– оценочный компонент – умение обучаемого осуществлять самоконтроль и самооценку, а также правильно оценивать свой вклад в групповую работу;

– операционный компонент – знание последовательности и способов выполнения задания, его понимание; внедрение активных учебных действий.

Поэтому преподаватель, как участник групповой работы, решает несколько важных задач, которые способствуют формированию готовности студентов к самостоятельной учебной деятельности. Одной из важнейших является выбор заданий для групповой работы. Успешность совместной работы студентов во многом зависит от типа и характера учебного задания. Это могут быть задания, которые требуют, например, использования большого количества упражнений; задания, которые связаны с моделированием, и так далее. Важно, чтобы они были содержательными, вызывали собственные мысли, давали импульс активизации учебной деятельности. Преподаватель создаёт такие ситуации в групповой работе, которые бы позволяли студентам проявить свою самостоятельность, инициативу, личностные качества. Он выражает терпимое, уважительное отношение к мнению оппонента (пусть даже ошибочному), проявляет умение стать на точку зрения собеседника, готовность критически осмыслить собственную позицию.

Исследователи отмечают, что при формировании групп необходимо учитывать взаимоотношения студентов, их уровень знаний, индивидуально-психологические особенности (темп продвижения в освоении материала, сформированность навыков общения, темперамент, наличие лидера в группе и т.д.), принимается во внимание также специфика учебной дисциплины [2].

Помощь в работе по организации учебных групп могут оказывать и психологические характеристики каждого студента, результаты социометрических обследований, данные об успеваемости обучаемых. Систематическое наблюдение за студентами также помогает выяснить, как у каждого из них развиты внимание, восприятие, память, мышление, уровень общего развития, отношение к успехам одногруппников, умение самостоятельно работать.

Критериями результативности работы в группах является чёткость организационной работы в группе, отношение к работе, чувство времени, качество выполненной работы. Кроме того, у студентов есть возможность оценить работу участников своей группы, согласно таким, например, критериям, как «серьёзный», «старательный», «готовый помочь» и так далее.

Специалистами было выяснено, что во время групповой работы изменяются и взаимоотношения студентов. В условиях групповой работы обучаемые интересуются, прежде всего, личным вкладом в общий результат, а также тем, как этот вклад воспринимается остальными участниками группы. Также была выявлена тенденция к возрастанию количества высоких оценок, что является результатом повышения уровня учебной работы и более слабых студентов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что групповая форма работы, как и другие диалогические формы, является необходимым условием успешности обучения студентов. Через взаимодействие педагога и обучаемых реализуется единство содержательных и процессуальных сторон обучения, что способствует развитию их познавательной самостоятельности.

**Список использованной литературы:**

1. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: о коллектив. способе учеб. работы: кн. для учителя / В.К. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1991. – 191 с.

2. Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов пед. специальностей / М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духавнева, В.С. Кукушин, Г.В. Сучков; Под общ. ред. В.С. Кукушина. – 2. изд., испр. и доп. – М.; Ростов н/Д: МарТ, 2004 (Тул. тип.). – 334 с.

3. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке / Х.Й. Лийметс, действ. чл. АПН СССР. – Москва: Знание, 1975. – 64 с.

4. Панова В.Н. Влияние преподавателя на формирование положительной мотивации к процессу обучения / В.Н. Панова // Молодой ученый. – 2019. – № 51 (289). – С. 348-350.

5. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

**УДК 37.06**

**ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА УЧЕБНУЮ МОТИВАЦИЮ ШКОЛЬНИКОВ**

*Тукаева Алия Нурлугояновна,*
*Новосибирский государственный педагогический университет, г. Куйбышев*

*E-mail: tukayeva99@mail.ru*

***Аннотация.*** *Актуальность исследования обуславливается снижением у современных детей интереса к учебной деятельности. Целью исследования является определение факторов, влияющих на мотивацию учения школьников. В ходе работы применялись такие теоретические методы, как анализ соответствующей литературы, синтез, сравнение, систематизация. Выявлены и охарактеризованы основные факторы, обуславливающие развитие учебной мотивации. Ключевым фактором определена личность учителя, в частности стиль преподавания.*

***Abstract.*** *The relevance of the study is caused by a decrease in modern children's interest in educational activities. The purpose of the study is to determine the factors that influence the motivation of students ' learning. In the course of the work, such theoretical methods as analysis of the relevant literature, synthesis, comparison, and systematization were used. The main factors that determine the development of educational motivation are identified and characterized. The key factor is determined by the teacher's personality, in particular the teaching style.*

***Ключевые слова:*** *учебная мотивация, фактор учебной мотивации, интерес к учению, стиль преподавания, стиль педагогической деятельности.*

***Key words:*** *educational motivation, factor of educational motivation, interest in learning, teaching style, style of pedagogical activity.*

Отечественные исследователи (Зверев Д.А., Калашникова Е.А. и Собкин В.С.) указывают, что современные дети всё чаще демонстрируют низкий уровень мотивации к учебной деятельности, отсутствие осмысленного отношения к знаниям [2; 6]. Калашникова Е.А. и Собкин В.С. объясняют такое явление изменением ценностных ориентаций, жизненных установок школьников [6].

Поскольку индифферентная позиция к учению свидетельствует о несформированности у детей ценности образования, перед современной образовательной системой встаёт необходимость поиска эффективных способов и средств разрешения данной проблемы. Одним из таких путей представляется повышение учебной мотивации школьников. Древняя мудрость гласит: «Лошадь можно привести к водопою, но невозможно заставить её напиться, если она не хочет». Лишь осмысленное отношение детей к учению, выраженная познавательная мотивация сделают образовательный процесс качественным и результативным.

В настоящее время не существует единой общепринятой трактовки понятия «учебная мотивация», имеют место отдельные подходы к его определению. Полагаем, что будет целесообразным апеллировать к деятельностному подходу как наиболее отвечающему особенностям современного образования. Согласно ему, учебная мотивация есть совокупность различных учебных мотивов, которые организуют учение школьников, объясняют целенаправленность их учебных действий, организованность и устойчивость деятельности, направленной на достижение конкретной цели.

Е.А. Власова и А.В. Ковалевская полагают, что отношение школьника к учебной деятельности непосредственно зависит от характера взаимоотношений в его **семье**, от её общего психологической атмосферы [3; 8]. Положительным образом на мотивацию учения влияет комфортная, дружелюбная и стабильная семейная обстановка, гармоничная атмосфера, в которой ребёнок получает поддержку родителей, чувствует себя спокойно и уверенно, имеет своё личное пространство. Большую значимость представляет собой позиция родителей относительно учебной деятельности их ребёнка. Исследователи отмечают, что проявление в меру активного интереса к школьной жизни ребёнка, беседы о его поведении, академической успеваемости, взаимоотношениях с учителями и сверстниками, поддержка и помощь в проблемных ситуациях, словом, близость родителей к ребёнку, развивают у него уверенность в собственных силах и способностях, решительность и организованность.

Напротив, отрицательную связь с учебной мотивацией школьника, как указывает Е.А. Власова, обнаруживает негармоничная обстановка в семье [8]. Это может быть атмосфера напряжённости, конфликтности или обособленности каждого из её членов. Так, жёсткий интенсивный контроль учебной жизни ребёнка со стороны родителей лишают его уверенности в себе, комфортных, благоприятных условий для обучения, полностью дезорганизуют его деятельность. В семье с такими взаимоотношениями ребёнок не получает необходимой ему от родителей поддержки, испытывает тревожность от давления, которое на него оказывается. В таком случае для учебной деятельности ребёнка характерна внешняя мотивация, при которой его усилия, прикладываемые к учению, носят поверхностный характер, направлены только на получение положительной отметки и служат средством избегания неодобрения, наказания родителей.

Немаловажным фактором мотивации учения школьника следует признать **индивидуальные особенности обучающихся** (возраст, уровень интеллектуального развития и способностей, характер взаимоотношений с другими учениками и др.). Е.В. Рослевич, исходя из утверждения о том, что в каждый **образовательно-возрастной период** детская психика меняется, подчёркивает обусловленное этой закономерностью различное отношение учащегося к учебной деятельности и, соответственно, уровень учебной мотивации на том или ином этапе обучения [7].

В начальной школе интерес ребёнка к учению в основном задаётся со стороны значимых для него взрослых (учителей, родителей). Они указывают школьнику на необходимость выполнения учебных действий, и он может не осознавать их значимости. Е.В. Рослевич отмечает, что в данном случае

обучающимся свойственна мотивация заданного учения, когда отсутствует выраженный познавательный интерес и имеет место только соблюдение требований, предъявляемых взрослыми [7].

На следующем этапе обучения, в средней школе, исследователь говорит о мотивации стихийного учения. Для подростка становится ведущим стремление утвердиться в группе сверстников, занять своё место в их среде, быть принятым ими, что свидетельствует о ярко выраженных социальных мотивах поведения. Посещение школы оценивается школьником по преимуществу не как способ получения знаний, интеллектуального развития, а как возможность общения с товарищами, удовлетворения потребности в признании. Вследствие этого внимание к учению снижено, учебная деятельность в целом характеризуется нестабильностью и бессистемностью.

У обучающихся старших классов Е.В. Рослевич определяет так называемую мотивацию самоопределяемой деятельности [7]. Это главным образом время профессионального самоопределения школьника, и поэтому главными мотивами к учебной деятельности становятся широкие социальные мотивы, заключающиеся в его стремлении подготовиться к избранной профессии и, как следствие, стимулирующие появление познавательного интереса к учебным предметам. Исследователь подчёркивает, что старшеклассники лучше осознают свои мотивы, ценности, стремятся действовать осмысленно и целенаправленно.

Большое влияние на развитие мотивации учения ребёнка оказывает **уровень** его **интеллектуальных способностей**. Например, Е.А. Власова в своём исследовании отмечает, что дети с хорошей академической успеваемостью проявляют больший интерес к учению, чем дети, которые имеют проблемы в освоении учебного материала и оттого входят в число неуспевающих [8]. Учащиеся с высоким уровнем интеллекта с лёгкостью включаются в учебный процесс, демонстрируют активность на уроке, умеют организовывать свои действия и, как правило, сознательно овладевают содержанием учебного предмета. Уровень их мотивации к обучению достаточно высок. Напротив, указывает Е.А. Власова, детям с недостаточным уровнем интеллектуального развития, испытывающих в связи с этим трудности в обучении, имеющих пробелы в знаниях, свойственна низкая мотивация учения. Академическая неуспеваемость служит причиной отчуждения детей от учебного процесса, мотивом её избегания.

Безусловным и наиболее важным фактором, определяющим формирование и развитие учебной мотивации, исследователи признавали и признают до настоящего дня **личность учителя**, в частности **стиль педагогического общения** и **стиль преподавания**.

Справедлива и вполне актуальна в рамках данного исследования мысль К.Д. Ушинского о том, что вся возможность воспитания находится в руках самого воспитателя, который поставлен лицом к лицу с воспитанниками. Действительно, отношение педагога к своей профессиональной деятельности, его подход к организации учебного процесса, стиль взаимодействия с обучающимися обуславливают успехи или трудности в обучении школьников, влияют на формирование их учебных мотивов.

Согласно определению А.С. Обухова, стиль педагогического общения – это устоявшаяся система способов и приёмов, с помощью которых педагог организует своё взаимодействие с учениками и их родителями, с коллегами-педагогами [5]. Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический и попустительский. Влияние того или иного стиля педагогического общения на мотивацию учения обусловлено его характерными особенностями.

Так, С.В. Гани говорит чётко выраженной связи между учебными мотивами школьников и стилем педагогического общения учителя [1]. Исследователь отмечает, что наиболее эффективным для формирования положительной познавательной мотивации школьников является **демократический** стиль. Взаимоотношения педагога и учащихся при таком стиле общения выстраиваются наиболее благоприятным образом, ведь в их основе лежит взаимное уважение и доверие между субъектами учебного процесса. Атмосфера доброжелательности, разумная требовательность к обучающемуся, стимулирование его самостоятельности, одобрение инициатив создают комфортные условия для самореализации личности ребёнка, повышают её творческий потенциал и в целом формируют позитивное отношение к учению.

Для **авторитарного** (диктаторского, директивного) стиля общения, указывает исследователь, типично преобладание системы наказаний и запретов над системой уважения и доверия. Такой стиль, основанный на категоричности требований, предъявляемых ученику, контроле и принуждении, существенно снижает возможности самореализации ребёнка, создаёт у него внутренний дискомфорт, стимулирует негативные чувства и тем самым блокирует развитие положительной учебной мотивации. В таких условиях обучающийся осуществляет учебную деятельность из-за страха быть наказанным учителем или вовсе игнорирует её выполнение.

**Попустительский** (либерально-анархический) стиль педагогического общения так же, как и авторитарный, имеет отрицательную связь с учебной мотивацией школьников. Характеризующийся позицией невмешательства педагога в жизнедеятельность обучающихся, отсутствием его стремления к достижению их учебных успехов, а лишь формальным выполнением профессиональных обязанностей и исполнением указаний администрации, данный стиль, по мнению С.В. Гани, вызывает у детей индифферентное отношение к учению, поверхностное выполнение учебных действий [1].

Помимо стиля педагогического общения, для каждого педагога характерен индивидуальный стиль преподавания (педагогической деятельности), представляющий собой, по определению А.К. Марковой, устойчивое единство целей, способов выполнения педагогической деятельности, приёмов оценивания её результатов [4].

Важно подчеркнуть, что понятия «стиль педагогического общения» и «стиль преподавания» не следует рассматривать как тождественные, поскольку они соотносятся друг с другом скорее по схеме «общее – частное». Стиль преподавания главным образом учитель демонстрируется учителем в рамках

конкретного учебного занятия, характеризует способы и приёмы организации процесса обучения, в то время как стиль педагогического общения раскрывает коммуникативные способности педагога в целом, наблюдаем и за границами урока, например, во внеурочной деятельности учителя и обучающихся, в общении педагога с родителями, коллегами-педагогами, словом, имеет более широкую область своего распространения.

А.К. Маркова и А.Я. Никонова выделяют четыре типа основных стиля преподавания:

– эмоционально-импровизационный;
– эмоционально-методичный;
– рассуждающе-импровизационный;
– рассуждающе-методичный [5].

Учитель, которому свойственен **эмоционально-импровизационный** стиль преподавания, сконцентрирован исключительно на процессе обучения. Он недостаточно адекватно планирует учебно-воспитательный процесс, что является заметным недостатком осуществления педагогической деятельности. У такого педагога зачастую отсутствует обратная связь с обучающимися, контроль их знаний не проявляется в полной мере. Внимание преимущественно обращено на успевающих учеников. На занятиях изучается наиболее интересный учебный материал, в то время как остальная информация отводится на самостоятельное изучение детьми. Также учителя с данным стилем преподавания отличает неспособность к рефлексивности собственной деятельности. Можно с уверенностью заключить, что подобные условия учебно-воспитательного процесса далеко не отвечают цели формирования у школьников позитивной мотивации к учению. Ведь отсутствие обратной связи, методичности и неравномерное распределение внимания к обучающимся вызывают их поверхностное, несерьёзное отношение к учебной деятельности, лишают педагогической процесс необходимой эффективности.

Однако учителя с эмоционально-импровизационным стилем преподавания отличают такие положительные характеристики, как контактность с детьми, артистизм, высокая оперативность, использование большого арсенала разнообразных методов обучения, коллективных, групповых форм учебной деятельности, что, безусловно, делает процесс обучения достаточно гибким, разнообразным и, как следствие, увлекательным.

Учитель со следующим стилем преподавания – **эмоционально-методичным** – в одинаковой степени ориентирован как на процесс обучения, так и на его результаты, адекватно планирует образовательный процесс. Такой педагог поэтапно отрабатывает весь учебный материал, внимательно следит за уровнем знаний всех учащихся (как сильных, так и слабых), в его деятельности постоянно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний обучающихся. Контактность, высокая оперативность, владение богатым арсеналом методических приёмов, применение коллективных и групповых форм обучения – черты, которые также имеют место в деятельности такого учителя. В отличие от педагога с эмоционально-импровизационным стилем преподавания, преподаватель с текущим стилем стремится пробудить у

обучающихся познавательный интерес непосредственно особенностями самого предмета, а не внешней увлекательностью занятия.

Как можно заметить, учитель с эмоционально-методичным подходом к преподаванию обладает достаточно многими преимуществами в осуществлении педагогической деятельности. Интегрируя высокую методичность и эмоциональность, такой педагог благоприятным образом воздействует на смысловую позицию обучающихся относительно их учебной деятельности. Хотим отметить, что именно эмоционально-методичный стиль преподавания выступает наиболее эффективным для формирования адекватной учебной мотивации школьников.

Педагогу с **рассуждающе-импровизационным** стилем педагогической деятельности тоже присущи ориентация на процесс и результаты обучения и адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. Однако по сравнению с учителями эмоциональных стилей, рассмотренных выше, учитель с данным подходом к преподаванию проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, зачастую не способен организовать высокий темп работы, реже использует коллективную и групповую формы работы, что снижает их учебную мотивацию, не формирует должного отношения к учению.

Последний стиль педагогической деятельности в классификации А.К. Марковой и А.Я. Никоновой – **рассуждающе-методичный** – присутствует у учителя, ориентирующегося в основном на результаты обучения при адекватном планировании учебно-воспитательного процесса [5]. Отличительной чертой деятельности такого педагога является консервативность в использовании основных средств и способов обучения. Высокая методичность (систематичность закрепления, повторения учебного материала, контроля знаний учащихся) сочетается с малым, стандартизированным набором используемых методов обучения, предпочтением репродуктивной деятельности обучающихся, обращением особого внимания на учеников с академической неуспеваемостью, редким использованием коллективных форм деятельности. Достаточно обращения внимания на то, что при таком подходе к преподаванию действия школьников носят в основном репродуктивный характер, чтобы рассматривать настоящий стиль как не отвечающий цели развития устойчивой позитивной мотивации школьников к учению. Построение учебного занятия по схеме «информирование – закрепление – контроль», отсутствие разнообразных методов обучения, неиспользование нестандартных типов урока – то, что имеет место в традиционном обучении, является недостаточным для того, чтобы вызвать у детей подлинный интерес к учебной деятельности, побудить их активно заниматься ею.

Таким образом, отношение обучающегося к учебной деятельности обуславливается различными факторами. Среди них нам удалось выявить детско -родительские отношения (психологический климат в семье, позиция родителей относительно учебной деятельности их ребёнка), индивидуальные особенности школьника (возраст, уровень интеллектуального развития и познавательных способностей, академическая успеваемость или неуспеваемость), а также

личность педагога (стиль преподавания и стиль педагогического общения). Каждый фактор при известных условиях может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на развитие учебных мотивов. Считаем, что личность педагога, в частности стиль преподавания, является основным источником формирования учебной мотивации школьников. Учение неотрывно связано с преподаванием, и подход педагога к организации учебного процесса, методы, формы и средства, используемые в обучении, в наибольшей степени определяют смысловую позицию обучающихся относительно учебной деятельности.

**Список использованной литературы:**

1. Гани С.В., Гани В.А. Развитие учебной мотивации первоклассников при различных стилях педагогического руководства // Вопросы образования. – 2009. – № 1. – С. 188-191.

2. Зверев Д.А. Ценности и особенности социализации современных детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=37113876& (дата обращения: 07.05.2020).

3. Ковалевская А.В. Влияние учебной мотивации на успеваемость подростков // Концепт. – 2015. – S1. – С. 1-7.

4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. – Москва: Просвещение, 1983. – 96 с.

5. Обухов А.С. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: учебник и практикум для академического бакалавриата. – Москва: Юрайт, 2016. – 422 с.

6. Собкин В.С., Калашникова Е.А. Подросток в системе дополнительного образования: социально-психологические аспекты // Психолого-педагогический поиск. – 2016. – № 2. – С. 43-68.

7. Учебная мотивация и виды мотивов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dlyapedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=119 (дата обращения: 07.05.2020).

8. Факторы, влияющие на школьную мотивацию подростков. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sibac.info/studconf/hum/xxxi/41691 (дата обращения: 07.05.2020)

**УДК 159.98**

# РОЛЬ ГИПНОЗА В ИСТОРИИ ЗАРОЖДЕНИЯ ПСИХОАНАЛИЗА

*Белюрко Надежда Михайловна,*
*Донбасская юридическая академия, г. Донецк*

*E-mail: nadegda_3377@mail.ua*

***Аннотация.*** *Статья посвящена обзору истории зарождения психодинамического подхода. Рассмотрены предпосылки зарождения данного подхода, практические случаи гипнотерапии, побудившие З. Фрейда открыть метод свободных ассоциаций, создать новый вид терапии, основанный на анализе бессознательного; описаны теоретико-методологические основания того, каким образом гипноз как метод изучения неосознаваемых явлений оказал влияние на возникновение психодинамического подхода.*

***Abstract.*** *The article is devoted to the origin overview of the psychodynamic approach'es history. The prerequisites for the emergence of this approach, practical cases of hypnotherapy that prompted Freud to discover the method of free associations, create a new type of therapy based on the unconscious analysis are considered; the theoretical and methodological foundations of how hypnosis as a method of studying unconscious phenomena influenced the psychodynamic approach'es emergence are described.*

***Ключевые слова:*** *гипноз, внушение, истерия, психоанализ, пациент, ассоциация, перенос.*

***Key words:*** *hypnosis, suggestion, hysteria, psychoanalysis, patient, association, transference.*

В XIX веке знаменитый французский невролог Жан Марти Шарко проводил эксперименты с больными, имеющими признаки истерии, применяя метод гипноза. Послушать его лекции и поучиться опыту съезжались не только студенты, но и ученые из других стран. Шарко выделял по степени глубины гипноза три стадии, полагая что наибольшего интереса заслуживает сомнамбулическая – самая глубокая из них. Проводя эксперименты с больными истерией, невролог счел, что повышенная внушаемость является главной чертой страдающих от этого недуга и причислил гипноз к патологическим явлениям. Заслуга Шарко состояла в том, что он привлек внимание к методу гипноза и сделал его популярным.

Поскольку Шарко был очень уважаемым в научной среде, никто не решался подвергнуть сомнению заявление знаменитого невролога. Единственным, кто все же решился это сделать на тот момент, стал И. Бернгейм, французский врач, практиковавший терапию сном и гипнозом. Ученый акцентировал внимание научной общественности на том факте, что в гипнотическое состояние можно

ввести практически любого психически здорового человека и это является не паталогией, а «нормальным, здоровым явлением человеческой психики» [1].

В 1880 г. Фрейд встретился с Й. Брейером, австрийский врачом и основателем катартического метода психотерапии, с которым у него вскоре сложились дружеские отношения. В 1885 году Фрейд получает звание приват-доцента, т.е. лектора высшей школы и с целью изучения методики доктора Шарко совершает поездку в его клинику в Сальпетриер. В этой французской клинике Фрейд детально знакомится с техникой гипноза и с внушением, применяемых при истериях [2].

После этого, на тот момент еще будущий основатель психоанализа, знакомится в Нанси с опытом И. Бернгейма, который одним из первых отказался от гипноза, а вместо этого начал применять внушение в состоянии бодрствования. На одном из практических примеров можно рассмотреть эффект постгипнотического внушения. И. Бернгейм внушил одному из испытуемых, что после выхода из гипнотического транса он должен взять зонт одного из гостей мероприятия, открыть его и пройтись дважды по веранде. Очнувшись от транса, человек взял, как ему и внушили, зонт, и хотя не открывал его, но вышел из комнаты и прошел взад и вперед по веранде. Когда он вернулся в комнату и его попросили объяснить, почему он так поступил, испытуемый ответил, что «дышал воздухом», настаивая на том, что часто так прогуливается. Но когда его спросили, зачем он взял чужой зонт, человек смутился и отнес зонт на вешалку [1]. В этом эксперименте Фрейда очень поразил тот факт, что человек совершает действия по неизвестной ему причине.

Знания, которыми Фрейд обогатился в ходе этих поездок, были изложены им в работе «Исследование по истерии», написанной в соавторстве с Й. Брейером, австрийским врачом и психологом. Этот основополагающий психоаналитический труд посвящен выяснению причин и изучению методов лечения истерии, которая в конце XIX века была очень распространенным расстройством [3].

По возвращении в Вену Фрейд поделился впечатлившими его наработками французских врачей, однако его энтузиазм не был разделен коллегами.

Изучая механизм терапии гипнозом, Фрейд описал феномен трансфера, а побудил его к этому случай, когда одна из пациенток, очнувшись от гипнотического сна, бросилась ему на шею. Это натолкнуло Фрейда на мысль, что между врачом и пациентом может возникать трансфер – психическое явление, заключающееся в бессознательном перенесении пациентом на врача своих неосознаваемых побуждений из прошлого, часто – из детства [4].

В работе «К истории психоаналитического движения» Фрейд описывает роль гипноза  в зарождении психоанализа, описывает сделанные выводы: «Мы можем также сказать, что психоаналитическая теория представляет собой попытку объяснить две оригинальные и неожиданные констатации, сделанные тогда, когда мы искали связи болезненных симптомов у невротиков с их источниками, т.е. событиями, пережитыми больными в прошлом: мы хотим поговорить о перенесении и сопротивлении».

В своей работе «Об истерии» Фрейд акцентирует внимание на необходимости осознания аналитиком реакции переноса, демонстрации факта переноса пациенту, и необходимости отследить истоки его происхождения.

Перенос и сопротивление взаимосвязаны, отдельные реакции переноса могут вызвать сопротивление, другие – проявляться, как сопротивление, третьи – как сопротивление против отдельных форм переноса [4].

Явление переноса практически представляет собой сопротивление воспоминанию. Реакция переноса в психоаналитической традиции затрагивает троих – пациента, аналитика и значимого для пациента человека из прошлого. В неврозе переноса пациент повторяет свои прежние невротические симптомы, а аналитик получает возможность активно на них воздействовать и корректировать. Т.е. в классической психоаналитической позиции отношение к неврозу переноса состоит в том, чтобы достичь его максимального развития у пациента и проработать вместе с психоаналитиком.

Что касается сопротивления, то оно может проявляться в молчании пациента, вспышках агрессии, избегании обсуждения отдельных тем, пропусках сеансов. Различают два типа сопротивления – синтоничные, при которых пациент отрицает сам факт существования сопротивления и сопротивляется анализу; и сопротивления, когда пациент осознает их и готов работать над собой для их преодоления.

Леон Шерток пишет о том, что в 1896 году Фрейд отказался от гипноза и перешел к интерпретации спонтанной вербальной продукции пациента. В психоанализе под интерпретацией понимается необходимость неосознанного психического феномена сделать осознанным [4].

Столкнувшись с пациенткой, которая в бодрствующем состоянии в свободной форме делилась своими чувствами и переживаниями, и тем самым избавилась от невротического расстройства, у Фрейда возникла идея создания нового метода – «свободных ассоциаций», который стал одним из основных в психоанализе.

Понятие «ассоциации» встречается еще в работах древнегреческого философа Аристотеля – он классифицирует ассоциации по смежности, контрасту и сходству. Закон образования ассоциаций считается одним из основных в психологии. Согласно этому закону, объекты, воспринимаемые человеком одновременно, впоследствии проявляясь по одному, могут вызывать воспоминания о другом [4].

При применении метода свободных ассоциаций на практике, как один из предметов интерьера в кабинете психоаналитика, возникла кушетка, на которой располагался пациент, кресло врача должно находиться позади, так как предполагалось, что это способствует раскрепощению психики пациента. Фрейд полагал, что при беседе лицом к лицу усиливается поток сознания, а для психоанализа важно раскрытие именно бессознательного. На сеансе психоаналитик просил пациента говорить все, что придет ему в голову, включая нелепые и даже непристойные мысли, ведь именно таким путем можно определить, что именно происходит в бессознательном человека.

Многие из пациентов жаловались, что «им ничего не приходит в голову», в этом случае психоаналитик полагал, что это неосознанное проявление лжи, так как пациент, не осознавая этого, сопротивляется своим мыслям.

Одним из наиболее эффективных методов анализа бессознательного Фрейд считал сновидения, которые называл «королевской дорогой в бессознательное». На основе клинического опыта им была написана работа «Толкование сновидений», в которой ведется диалог с предполагаемым оппонентом, возражения которого венский психиатр опровергает на основе убедительных примеров из опыта. Книга на тот момент не имела предполагаемого успеха, на который рассчитывал психоаналитик, 600 печатных экземпляров данного издания были проданы лишь за 8 лет [4].

В работе «Толкование сновидений» основатель психоанализа анализирует и описывает, в том числе, и случаи из собственной жизни. В частности, в работе описан  детский сон самой младшей из детей Фрейда, его дочери Анны, которой из-за проблем с желудком не разрешали есть клубнику – во сне она с удовольствием поглощала ароматные ягоды. Фрейд считает сновидения ночным выражением дневных фрустраций.

Нельзя не отметить вклад в развитие психоанализа самой младшей из шестерых детей Фрейда – дочери Анны. Она первой опубликовала неизданные работы отца, на основе своего многолетнего опыта работы с детьми написала книгу «Введение в психоанализ для воспитателей». Эта работа написана простым языком, без сложных академических терминов, с ее текстом Анна Фрейд выступала перед воспитателями яслей и детских садов на четырех конференциях в Вене, организованных по просьбе администрации города.

Анна Фрейд в 1922 году стала членом координационного совета Венского общества психоанализа, а также вступила в Международную Психоаналитическую Ассоциацию. За вклад в развитие психоанализа Фрейд называл младшую дочь «верной Антигоной».

Психоанализ возник на рубеже XIX-XX столетий и в настоящее время, несмотря на неоднозначное отношение, нельзя не отметить его значительное влияние на развитие социально-гуманитарных наук, философии и искусства.

Вывод. Изучение гипноза, в особенности, результатов постгипнотического внушения, привело Фрейда к мысли о том, что в психике происходят сложные процессы, которые скрыты от сознания, неосознаваемые. Однако, в процессе практического применения этого метода, примерно в середине 1890-х, будущий основатель психоанализа отказывается от практики гипнозом и примерно в 1896 году создает собственный метод – «лечения разговором» или свободных ассоциаций.

Одним из основных отличий метода свободных ассоциаций от гипноза заключается в том, что в психоанализе пациент должен осознать истоки возникновения своего недуга, чтобы работать над собой, в то время как гипноз носит более пассивный характер для пациента и является фактически авторитарным вмешательством гипнотерапевта в бессознательное.

**Список использованной литературы:**

1. Кондрашов В.В. Все о гипнозе / В.В. Кондрашов. – Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», – 1998. – 358 с.

2. Марсон П. 25 ключевых книг по психоанализу Название / П. Марсон. – Челябинск: «Урал ЛТД», – 1999. – 12 с.

3. Фрейд З. Исследования истерии (1895) / З. Фрейд, пер. Й. Брейер. – Собрание сочинений в 26 томах. Т. 1. – Санкт-Петербург: ВЕИП, 2005. – 466 с.

4. Сельченок К.В. Методы эффективной психокоррекции: хрестоматия / Сост. К.В. Сельченок. – Мн.: Харвест, 1999. – 816 с.

**УДК 159.923**

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНТОЛЕРАНТНОСТИ МОЛОДЕЖИ КАК ДЕТЕРМИНАНТЫ ЭЙДЖИЗМА

*Богрова Кристина Борисовна,*
*Донбасская аграрная академия, г. Макеевка,*

*E-mail: k.bogrova@yandex.ru*

*Шевченко Ольга Вячеславовна,*
*Донбасская аграрная академия, г. Макеевка*

*E-mail: marseleza71@mail.ru*

***Аннотация.*** *В статье рассмотрено понятие толерантности/ интолерантности как личностной характеристики. Интолерантность трактуется как идентичность, усиливающая различия, непризнание инакости идентичности другого. Проанализированы межвозрастные отношения, представляющие собой такой вид социально-психологического взаимодействия, в котором актуализируется возрастная идентичность субъектов, и, следовательно, становятся значимыми их возрастные представления, стереотипы и установки. Выявлена взаимосвязь между интолерантностью и геронтологическим эйджизмом у молодежи.*

***Abstract.*** *The article considers the concept of tolerance as a personal characteristic. Tolerance is interpreted as an identity that reinforces differences, non-recognition of the otherness of someone's identity. Inter-age relations are analyzed, which are a type of socio-psychological interaction in which the age identity of subjects is updated, and, consequently, their age representations, stereotypes and attitudes become significant. The relationship between tolerance and gerontological ageism in young people was revealed.*

***Ключевые слова:*** *толерантность, интолерантность, личность, эйджизм, геронтологический эйджизм.*

***Key words:*** *tolerance, intolerance, personality, ageism, gerontological ageism.*

**Актуальность исследования.** Произошедшие за последние годы существенные культурные и социально-экономические изменения в нашем регионе относительно уменьшения молодежи и увеличения пожилых людей вызывает повышенный интерес к социально-геронтологической проблематике. В настоящее время проявляется максимальный межпоколенный разрыв, связанный с ослаблением функций семьи, развитием информационных технологий, социокультурными преобразованиями, трансформацией институтов социализации, сохранением негативных стереотипов о старении [1]. Также наблюдается усиление пуэрилистических тенденций, т.е. смещение акцентов общественного сознания в сторону молодости, силы, энергичности [2]. Подобная

ситуация порождает конфликтность поколений, взаимную интолерантность, распространение эйджизма [3].

Актуальность исследуемой темы также обусловлена тем фактом, что в отечественном научном дискурсе, в отличие от зарубежного, проблема эйджизма и его связи с интолерантностью в контексте изучения ядра личности практически не представлена.

Сегодня проблема толерантности-интолерантности и эйджизма находит свое отражение в работах Ш. Айзенштадта, Б. Байтуей, Н.П. Гапон, О.В. Красновой, А.В. Микляевой, Н.В. Паниной, Т.В. Смирновой и многих других.

**Цель исследования:** исследовать интолерантность как личностную характеристику в контексте проявления геронтологического эйджизма у молодежи.

**Теоретическое обоснование.** В психологии толерантность рассматривается как личностная характеристика человека, с помощью которой определяются особенности отношения субъекта к окружающему миру [4].

Г. Олпорт предлагает рассматривать личностное развитие в двух вариантах – толерантный и интолерантный. Толерантный путь характерен для свободных и доброжелательных людей, обладающих позитивной Я-концепцией. Интолерантный путь выбирают люди с представлением о собственной исключительности, желанием переносить ответственность на других, потребностью в порядке [4; 5].

Под интолерантностью мы понимаем укрепление той своей идентичности, которая усиливает различия и, соответственно, непризнание инакости идентичности других людей [6].

Геронтологический эйджизм представляет собой пренебрежительное отношение или унижающие человеческое достоинство практики, реализуемые на основе негативной возрастной стереотипизации, а также сами негативные возрастные стереотипы в отношении старших возрастных групп [7].

**Результаты исследования и их обсуждение.** Исследование проходило на базе Донбасской аграрной академии. Выборку испытуемых составили 50 студентов 1-го курса обучения экономико-правового и аграрного факультетов. Возрастной диапазон граничил в пределах 17-19 лет.

По материалам психологической диагностики при помощи опросника для измерения толерантности (В.С. Магун, М.С. Жамкочьян, М.М. Магура) были получены следующие результаты, представленные на рис. 1.

Так, у 20% выявлен высокий уровень толерантности. Они воспринимают в позитивном ключе представителей других наций, выходцев из других мест. Выраженные черты толерантной личности предполагают наличие у испытуемых признание возможности взаимопонимания и сотрудничества, использования опыта и позитивных традиций во взаимоотношениях с родителями, старшим поколением. Такие испытуемые избегают негативной оценки и каких-либо стереотипов.

Средний уровень толерантности составляет 36%. Такие результаты показывают испытуемые, для которых характерно сочетание толерантных и интолерантных черт. Молодые люди в одних ситуациях ведут себя толерантно, а в других проявляют лишь некоторую терпимость в вербальном поведении по отношению к людям иных национальностей, стран, культур и т.д.

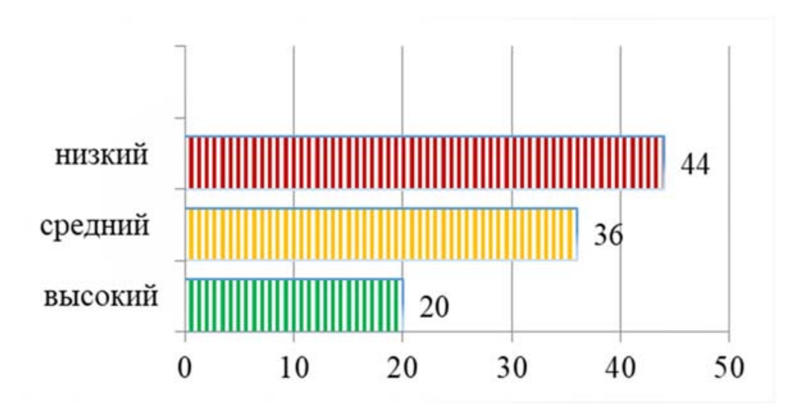



Рис. 1 Уровни толерантности (в %)

Наиболее выраженным оказался низкий уровень толерантности, составляющий 44%. Такие результаты свидетельствуют о наличии интолерантных социальных установок, которые проявляются в нетерпимости к иным взглядам (в том числе, взглядам и мнениям меньшинства), общепринятым нормам и стереотипам, сложностям и неопределенности окружающего мира. Такие испытуемые проявляют неприязнь к другому образу жизни, другим нациям, верованиям.

Существует необходимость подвергнуть толерантность более глубокому и детальному анализу, определить выраженность и вариативность конкретных видов и компонентов толерантности молодежи. С этой целью было проведено исследование с помощью методики «Виды и компоненты толерантности-интолерантности» (ВИКТИ) Г.Л. Бардиер, были получены следующие результаты, выраженные в средних значениях по всем шкалам (табл. 1).

С точки зрения компонентного состава толерантных качеств, табл. 1 наглядно демонстрирует, что управленческий (47,52±5,69), социально-экономический (45,82±5,09) и гендерный (45,08±6,13) виды толерантности развиты больше, а политический (37,34±7,20), межпоколенный (41,58±11,0) и межэтнический (41,89±9,78) – меньше. Также такие компоненты толерантности, как этико-нормативные (45,90±8,86), личностно-смысловые (45,64±5,16) и аффективные (45,18±9,41) можно считать ведущими, так как они проявляются в наибольшей степени. В рамках данного исследования особенную значимость для нас представляет межпоколенный вид толерантности. Поэтому обратимся к более детальному анализу данного показателя по методике ВИКТИ (рис. 2).

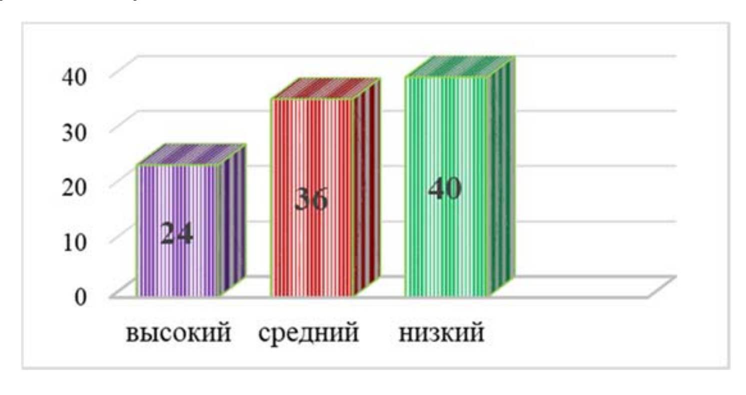



Рис. 2 Уровни толерантности (в %)

Таблица 1

Виды и компоненты толерантности

| № | Шкала ВИКТИ | Среднее значение | Стандартное отклонение |
|---|---|---|---|
| Виды толерантности (горизонтальные шкалы) | | | |
| I | Межпоколенная | 41,58 | 11,0 |
| II | Гендерная | 45,08 | 6,13 |
| III | Межличностная | 43,46 | 8,78 |
| IV | Межэтническая | 41,89 | 9,78 |
| V | Межкультурная | 43,96 | 7,75 |
| VI | Межконфессиональная | 42,72 | 7,19 |
| VII | Профессиональная | 48,34 | 7,01 |
| VIII | Управленческая | 47,52 | 5,69 |
| IX | Социально-экономическая | 45,82 | 5,09 |
| X | Политическая | 37,34 | 7,20 |
| Компоненты толерантности (вертикальные шкалы) | | | |
| 1 | Аффективный | 45,18 | 9,41 |
| 2 | Когнитивный | 44,48 | 8,49 |
| 3 | Конативный | 42,78 | 6,93 |
| 4 | Потребностно-мотивационный | 41,46 | 6,63 |
| 5 | Деятельностно-стилевой | 42,30 | 6,19 |
| 6 | Этико-нормативный | 45,90 | 8,86 |
| 7 | Ценностно-ориентационный | 43,80 | 6,08 |
| 8 | Личностно-смысловой | 45,64 | 5,16 |
| 9 | Идентификационно-групповой | 42,88 | 5,99 |
| 10 | Идентификационно-личностный | 43,16 | 9,78 |
| Интегральный показатель толерантности | | 43,76 | 7,46 |

У 24% выявлен высокий уровень выраженности толерантности. В возрастно-толерантных отношениях испытуемых реализуется принцип равенства возрастных статусов в контексте учета объективно существующих различий между возрастными группами и их представителями. Такие отношения предполагают эмоциональную включенность в отношения с представителями различных возрастных групп и в реализации равноправного взаимодействия с людьми с учетом их возрастных особенностей.

Средний уровень межпоколенной толерантности составляет 36% по отношению к представителям другого поколения. Молодые люди признают толерантное поведение со стороны других, но проявляют ее избирательно.

Наиболее представленным выявился низкий уровень межпоколенной толерантности (40%). Такие результаты свидетельствуют о выраженном проявлении интолерантности студентов, возрастно-игнорирующие отношение молодежи к представителям другого поколения. Проявление у респондентов возрастной дискриминации характеризуются реализацией представления о неравенстве статусов различных возрастных групп в контексте

унифицированности образа социальной успешности, обусловливающей превосходство одних возрастных групп над другими.

С помощью методики «Шкала социальной дистанции» Э. Богардуса (модиф. Л. Г. Почебут) были получены следующие результаты социальной дистанции между молодыми и пожилыми людьми (рис. 3).

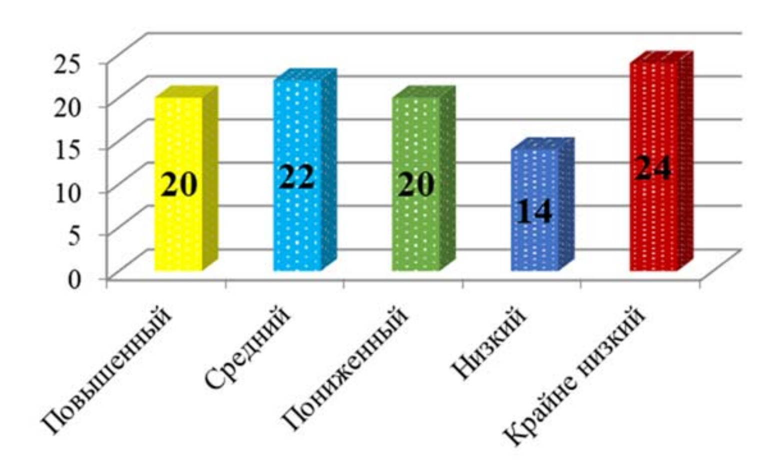



Рис. 3 Показатели социальной дистанции (в %)

У 20% выявлен повышенный показатель социальной дистанции, что свидетельствует о стремлении к сокращению дистанции по отношению к представителям пожилого возраста. Минимальная социальная дистанция способствует конкретизации представлений о других людях, поскольку, когда люди хорошо знакомы, интересуются друг другом, они вовлекаются во взаимодействие и каждый принимает во внимание оригинальность и индивидуальность друг друга.

Средний показатель социальной дистанции выявлен у 22%. Эти данные говорят об отсутствии стремления молодежи к общению с другими поколениями. Это означает, что, в целом, социальная приемлемость колеблется между оценкой пожилых людей в пределах «граждане моей страны», «деловые партнеры».

У 20% выражен пониженный показатель социальной дистанции и у 14% – низкий, что свидетельствует о большой социальной дистанции, о нежелании человека строить личные и деловые отношения с представителями другого поколения.

Крайне низкий показатель социальной дистанции у 24%. Такие результаты отражают интолерантность, общую нетерпимость, наличие предрассудков и предубеждений по отношению к пожилым людям. Максимальная социальная дистанция означает отчужденность, отстраненность, обособленность членов одной группы от другой.

Достаточно важным в исследовании проявления геронтологического эйджизма является использование проективного методологического инструментария. С данной целью была применена методика «Цветовой анализатор мира» (ЦАМ) которая позволяет изучить эмоционально-оценочное отношение молодежи к людям разных возрастных категорий. Для проверки достоверности связей между показателями общения с возрастной категорией

людей и характеристиками невербальных компонентов отношений был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Корреляционные связи ранговых показателей комфортности ин- и аут-групповых отношений в различных возрастных группах приводится в табл. 2.

Таблица 2

Корреляционные связи невербальных компонентов отношения молодежи к различным возрастным категориям людей ($r_s$)

| Характеристики невербальных компонентов отношений | Показатель общения с возрастной категорией людей | | | |
|---|---|---|---|---|
| | с ребенком | со взрослым | с подростком | с пожилым |
| Модальность межвозрастных отношений (базовые эмоциональные состояния) | | | | |
| радость | *0,52**** | 0,13 | 0,03 | 0,10 |
| интерес | *0,44*** | 0,19 | -0,03 | -0,19 |
| удивление | *0,32** | 0,15 | *-0,39*** | 0,13 |
| страх | *-0,52**** | -0,11 | 0,13 | 0,02 |
| стыд | -0,11 | 0,09 | 0,11 | -0,12 |
| печаль | *-0,47**** | -0,26 | 0,074 | 0,03 |
| презрение | 0,20 | *0,34** | 0,183 | *0,76**** |
| гнев | 0,34 | *0,47**** | 0,14 | *0,85**** |
| отвращение | 0,01 | -0,04 | -0,04 | 0,09 |
| Социально-психологическое содержание межвозрастных отношений | | | | |
| соперничество | 0,33 | -0,02 | 0,24 | 0,08 |
| забота | 0,16 | -0,04 | 0,04 | 0,03 |
| соглашательство | 0,18 | -0,26 | -0,18 | 0,05 |
| взаимопомощь | *0,34** | *0,40*** | *0,59**** | 0,19 |
| игнорирование | *-0,48**** | 0,03 | 0,09 | 0,10 |
| сотрудничество | *0,34** | *0,33** | 0,16 | *0,48**** |
| конфликт | *-0,40*** | -0,22 | *-0,28** | -0,19 |
| избегание | -0,05 | -0,92 | -0,20 | -0,08 |

Анализ таблицы позволяет дифференцировать позитивные и негативные характеристики невербальных компонентов отношения молодежи по отношению к различным возрастным категориям людей.

Так, во взаимодействии с ребенком молодежь склонная проявлять такие позитивные эмоции, как радость (0,52) и интерес (0,44), не склонная демонстрировать отрицательные эмоции – страх (-0,52) и печаль (-0,47). Респонденты при взаимоотношениях с ребенком внимательны, не проявляют конфликтность (-0,40).

В общении с подростками молодые люди не склонны к конфликту (-0,40), а готовы к сотрудничеству (0,34) и взаимопомощи (0,34).

Во взаимоотношениях со взрослыми студенты испытывают негативное состояние гнева (0,47), в совместной деятельности допускают сотрудничество (0,33) и проявление взаимопомощи (0,40).

В отношении с пожилыми людьми респонденты проявляют такие негативные эмоции, как гнев (0,85) и презрение (0,76), при необходимости идут на сотрудничество (0,48).

Итак, подытоживая полученные данные, отметим, что наиболее позитивные характеристики молодежь проявляет по отношению к ребенку (радость, интерес, взаимопомощь) и наиболее негативные к старикам (гнев и презрение) и взрослым (гнев).

Полученные данные согласуются с результатами А. В. Микляевой. Она объясняет это разным опытом общения с людьми разных возрастов. Наименее интенсивно молодежь общается со взрослыми и пожилыми людьми, и поэтому отношения с этой группой в большей степени стереотипизировано, чем взаимодействие с представителями тех групп, которые преимущественно представлены в социальной сети [8].

Статистический анализ полученных данных по вышеописанным методикам с целью проверки гипотезы исследования о наличии взаимосвязи геронтологического эйджизма (переменные «невербальные компоненты отношения к пожилым» и «социальная дистанция») и интолеранности у молодежи осуществлялся с помощью коэффициента линейной корреляции Пирсона (табл. 3).

Таблица 3

Результаты корреляционного анализа по Пирсону (при rкр=0,361)

| показатели толерантности / показатели эйджизма | Отношение к другому поколению | Социальная дистанция |
|---|---|---|
| | ($r_{эмп}$) | |
| Интолерантность | 0,894 | 0,881 |
| Межпоколенная интолерантность | 0,750 | 0,776 |
| Межличностная интолерантность | 0,627 | 0,605 |
| Межэтническая интолерантность | 0,727 | 0,587 |
| Межкультурная интолерантность | 0,627 | 0,605 |
| Межконфессиональная интолерантность | 0,611 | 0,549 |
| Профессиональная интолерантность | 0,591 | 0,495 |
| Управленческая интолерантность | 0,588 | 0,505 |
| Политическая интолерантность | 0,657 | 0,543 |

**Выводы.** Таким образом, полученные результаты взаимосвязи между интолерантностью и геронтологическим эйджизмом практически по всем методикам возможно объяснить первопричиной поиска своей групповой

идентичности или самоиндификации индивида в отношении той или иной группы. Межвозрастные отношения представляют собой такой вид социально-психологических отношений, в котором актуализируется возрастная идентичность субъектов, и, следовательно, становятся значимыми их возрастные представления, стереотипы и установки.

**Список использованной литературы:**

1. Петрова Т.А. Динамика отношения к старости у молодежи в процессе практики межпоколенного взаимодействия: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Росс. гос. пед. ун-т. – СПб, 2008. – 169 с.

2. Петренко А.А. Введение диссертации по психологии личности на тему «Социально-психологические детерминанты проявления геронтологического эйджизма» // Концепт. – 2016. – Т. 1. – С. 31-35 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://e-koncept.ru/2016/56007.htm (дата обращения: 10.09.2020)

3. Шевченко О.В. Проблема интолерантности современной молодежи // Молодежная наука: вызовы и перспективы: материалы III Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, 6 апреля 2020 г., Макеевка: в 10 т. / ГОУ ВПО «Донбасская аграрная академия». – Макеевка: ДОНАГРА, 2020. – Т. VIII. – С. 187-190.

4. Кравцов О.Г. Роль толерантности в личностном развитии ребенка / О.Г. Кравцов // Вестник РГГУ. Серия «Психология». – 2009. – № 7. – С. 189-199.

5. Allport G. A nature of Prejudice / G. Allport. – Cambridge, 1954.

6. Почебут Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология: учебное пособие / Л.Г. Почебут. – СПб.: Питер, 2012. – 336 с.

7. Butler R.N. Age-ism: Another form of bigotry / R.N. Butler // The Gerontologist. – 1969. – Vol. 9. – P. 243-246

8. Микляева А.В. Методы исследования эйджизма: зарубежный опыт / А. В. Микляева // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2009. – № 100. – С. 148-157.

**УДК 343.918.2**

# КРИМИНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ НАСИЛЬНИКА

*Кудрявцев Алексей Сергеевич,*
*Донбасская юридическая академия, г. Макеевка*

*E-mail: lexa.kud1978@yandex.ua*

*Полянская Татьяна Михайловна,*
*Донбасская юридическая академия, г. Макеевка*

*E-mail: tatyana.pol@rambler.ru*

***Аннотация**. Основная цель криминологии состоит в том, чтобы оказать помощь правоохранительным органам в изучении преступных лиц, причин совершаемых ими преступлений, в разработке наиболее эффективных тактико-психологических приемов и методов разоблачения их преступной деятельности, в оказании последующего воспитательного воздействия на их личность. В современном мире мы на каждом ходу сталкиваемся с преступлениями, поэтому тема насилия остается актуальной. Изучая личность преступника, выявляя особенности их поведения, можно предостеречь не только себя, но и других людей.*

***Abstract.** The main goal of criminology is to assist law enforcement agencies in studying criminals, the reasons for their crimes, in developing the most effective tactical and psychological techniques and methods for exposing their criminal activities, in providing subsequent educational impact on their personality. In the modern world we are faced with crimes at every turn, therefore, the theme of violence remains relevant. While studying the personality of the offender, and identifying the features of their behavior, you can warn not only yourself, but also other people.*

***Ключевые слова**: насилие, преступление, личность, преступник, изнасилование, психик, поведение.*

***Key words**: violence, crime, personality, criminal, rape, psyche, behavior.*

Насилие – это то, от чего никто не застрахован. Самой распространенной формой насилия над женщинами во всем мире является домашнее насилие. Оно не знает этнических, культурных и религиозных границ, не зависит от уровня образования и социально-экономического статуса, и включает в себя систематическое применение физической силы, угроз, запугивания. Если говорить о Российской Федерации, то по разным данным, до 14 тысяч женщин ежегодно погибают от рук собственных мужей или сожителей, а 2 тысячи кончают жизнь самоубийством.

Но чаще всего, насилие происходит вне дома. Миллионы женщин боятся ездить в такси, заходить в лифт с мужчинами, знакомиться на улицах и, в целом, мужского пола. Это не просто навязанный обществом страх, потому как по оценкам экспертов, 36% женщин во всем мире хотя бы раз были жертвами сексуального насилия. Статья 133 УК ДНР предусматривает лишь один вид

основного наказания – лишение свободы. Как показывает практика, его широкое применение не приводит к достижению поставленных целей. Уровень рецидива достигает примерно 60%. Исследуя проблемы детерминации изнасилования, совершаемого мужчиной над женщиной, психологи обычно используют одну из моделей сексуального насилия, обоснованных наукой: психиатрическую, феминистскую, эволюционную и социального научения.

**Психиатрическая модель** объясняет, что насилие происходит через агрессию, которая проявляется из-за внутреннего негодования человека, совершающего преступление. Чаще всего это ненависть и месть определенной женщине за какую-то психологическую травму. Обычно это давление и унижение со стороны матери.

**Феминистская модель.** Сторонники теории объясняют акт сексуального насилия как мотивированное стремление мужчин к постоянной демонстрации властной иерархии, существующей в обществе. Насилие расценивается, как глобальная тенденция патриархата европейской культуры, то есть, доминирование класса мужчин над классом женщин.

**Эволюционная модель** опирается на теорию становления животного мира и улучшения механизмов приспособлений Дарвина (в том числе размножения). Сообразно предоставленной модели, сексуальное силовое давление считается репродуктивной стратегией поведения самцов, которая, несомненно, помогла населению земли вынести все тяготы в дальние эпохи. Стратегия самца — полная и наступательная, он жаждет к оплодотворению как возможно наибольшего числа самок, например, как вполне вероятно, что доля потомства не вынесет все тяготы. Согласно предоставленной модели, современных мужчин, совершающих сексуальное силовое давление, вдохновляет некоторый инстинкт, на генном уровне приобретенный в наследие античных праотцов.

**Модель социального научения**, с другой стороны, объясняет, что стремление к агрессии и насилию в отношении женщины не заложено в психике мужчины с рождения. Это свойство для усвоения различных поведенческих паттернов, демонстрируемых в жизни. В акте сексуального насилия обидчик и его жертва ведут себя в соответствии с усвоенным стереотипом сексуальных отношений.

Из-за дефектов развития личности и психики, в целом, сексуальные отношения становятся для определенной категории мужчин наиболее значимыми и особенно переживаемыми. Это определяет их зацикленность на сексуальных отношениях и повышенную восприимчивость ко всему, что связано с этими отношениями. Совершая изнасилование, они бессознательно стремятся стать тем, кем они хотели бы видеть себя в плане реализации мужской сексуальной роли, но в соответствии со своими субъективными представлениями о себе, они таковыми не являются. У каждого преступника есть свои особенные причины для совершения преступления. Чаще всего, они лежат в глубинах психики и чтобы их понять, следует рассмотреть типологию насильников.

Значительный интерес представляет классификация насильников, предложенная Ю.М. Антоняном, В.П. Голубевым и Ю.Н. Кудряковым. Они выделяют следующие группы преступников [1].

Первую группу образует **регрессивный тип**. Лица, совершаемые изнасилования девочек в возрасте от 7 до 14 лет. Преступники совершают

своеобразный возврат от сексуальных отношений с взрослыми женщинами к более простым – с подростками. Большинство из них являются мужчинами старше 40 лет, состоят в браке, но женщины по каким-либо причинам не дают им сексуального удовлетворения.

Вторая группа, **комфорный тип**, состоит из лиц с ярко выраженными патопсихологическими особенностями.

Их отличительной особенностью является то, что они совершают изнасилование только в группе, при этом, не являясь инициатором. Вследствие недостатка волевых качеств, они становятся орудием в руках преступного лидера.

Третью группу составляют лица **аффективного типа**. Совершают изнасилование малолетних девочек (до 7 лет) и женщин преклонного возраста. Особую роль играют аффективные следы, сложившиеся в процессе социализации. К этим следам можно отнести унижения в детстве, жестокое обращение. После преступления не пытаются скрыться и уничтожить следы.

Четвертую группу составляет **отвергаемый тип** – лица с умственной недостаточностью, с физическими или психическими аномалиями, которые не могут по объективным причинам удовлетворить свою половую потребность социально приемлемым путем. Основную массу этой категории преступников составляют олигофрены (в степени дебильности).

Особую группу образую лица, совершаемые преступный инцест. Чаще всего, это бывают отец, отчим, реже – старший брат. Эти лица страдают расстройством сексуального предпочтения (педофилией). Такие лица внешне ведут себя как обычные люди и совершают изнасилования после воздействия на них какого-либо внешнего раздражителя.

Психологические особенности личности насильников характеризуются такими чертами, как низкая чувствительность в межличностных контактах (черствость), отсутствие склонности к рефлексированию и способности поставить себя на место другого человека. Особый интерес привлекает отношение преступников к собственным преступлениям.

Многие из них искренне уверены в том, что никаких изнасилований не совершали. Из этого можно сделать вывод, что у данных лиц преобладают следующие свойства:

– грубость, часто переходящая в жестокость;
– потребительское отношение к окружающим людям, эгоизм;
– примитивные потребности и взгляды на отношения между людьми;
– злоупотребление алкоголем и многое другое;
– отношение к женщине как к низшему существу;
– отсутствие чувства стыда, моральная распущенность.

Исходя из многих психологических исследований, можно сделать вывод, что большинство лиц, совершающих преступления против половой неприкосновенности личности, росли в неблагополучных семьях, часть подвергались физическому и психологическому насилию как со стороны взрослых, так и со стороны сверстников. Многие преступники имели различные психические расстройства, которые мешали им состояться в социуме как личность. Большинство преступлений совершается в состоянии алкогольного или наркотического опьянения, что также влияет на восприятие окружающего

мира и своих действий в целом.

В некоторых цивилизованных государствах выносят на обсуждения законопроекты о введении химической кастрации как наказания за совершения изнасилования. Мы считаем, что это нерационально. Насильники будут более озлобленные, процент рецидива преступлений будет намного выше. Лица, будут продолжать совершать преступления, но уже с помощью подручных средств. По моему мнению, если и вводить в механизм уголовного наказания химическую кастрацию, то вводить и отсечение обеих рук. Помимо этого, ставить на тело преступника определенное клеймо, которое будет признаком того, что человек был осуждён за изнасилование.

Только так можно добиться снижения половых преступлений. Однако существует множество подводных камней уголовного расследования, поэтому, чтобы по-настоящему невиновные люди не пострадали от такого нововведения, нужно улучшить условия судопроизводства и периодически обновлять законодательство.

Разные люди переживают насилие по-разному. К сожалению, по статистике, большинство женщин не обращаются в правоохранительные органы после случившегося преступления. Как показывает практика, некоторые боятся, что насильника не накажут и он, чувствуя безнаказанность, снова выйдет на жертву. Другие же боятся не преступника, а общественного позора, потому что многие люди будут осуждать жертву в этом плане. Небольшой процент жертв знает насильников в лицо и боятся, что окружающие им просто не поверят. Все же, после насилия, абсолютно все закрываются в себе и нуждаются в качественной психологической помощи. На данный момент во многих странах бывшего СНГ действуют организации по защите жертв насилия. Мы считаем, что было бы рационально создать организацию такого типа и в Донецкой Народной Республике. Так как и на нашей территории есть огромное количество женщин, которым срочно нужна помощь, но они молчат в силу своей беспомощности. В организации должны работать квалифицированные психологи, чтобы помогать жертвам оправиться после происходящего, и юристы, которые оказывали бы жертвам насилия юридическую помощь. Должно быть налажено сотрудничество с больницами, в которых необходимо оказывать медицинскую помощь, с проведением бесплатных анализов на различные заболевания, передающихся половым путем. Вся информация о жертвах должна быть конфиденциальна. Создание подобной организации поможет не только женщинам, но и правоохранительным органам в расследовании преступлений.

**Выводы**. Криминальное насилие против женщин в большей степени является следствием действия на мужчин комплексных социальных и биологических факторов. При этом, первые (в виде воспитания, влияния социальных связей, степени собственной реализации и др.) доминируют, а вторые лишь способствуют формированию склонности мужчин к тому или иному виду поведению [2]. По нашему мнению, в современных условиях обеспечить эффективную борьбу с насилием против женщин возможно путем постоянного совершенствования уголовного законодательства, которое должно отвечать международным стандартам защиты прав и свобод женщин, отражая авторитет правового механизма и уровень нравственности общества. Эта проблема всегда будет иметь актуальность и глобальный характер.

**Список использованной литературы:**

1. Антонян Ю.М. и др. Изнасилования: причины и предупреждение / Ю.М. Антонян, В.П. Голубев, Ю.Н. Кудряков; ВНИИ МВД СССР. – М., 1990. – 192 с.
2. Веретина Ю.А. Изнасилование как вид криминального насилия против женщин // Вестник Волгоградского государственного университета Сер. 5. Юриспруденция. – 2016. – № 2 (31). – С. 37-40

**УДК 159.922.8+159.97+616**

# ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СКЛОННОСТИ К ДИСМОРФОФОБИИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

*Недоступ София Сергеевна,*
*Севастопольский экономико-гуманитарный институт (филиал) Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского, Севастополь*

*E-mail: 22_vk@mail.ru*

***Аннотация.*** *В статье представлены результаты теоретического анализа актуальной проблемы дисморфофобии в научной литературе и результаты проведенного эмпирического исследования. На теоретическом уровне проанализированы психологические особенности восприятия себя и своего тела в юношеском возрасте. На основе анализа эмпирических данных выявлены признаки склонности и проявления дисморфофобии у лиц студенческого возраста.*

***Abstract.*** *The article presents the results of a theoretical analysis of the actual problem of dysmorphophobia in the scientific literature and the results of an empirical study. At the theoretical level, the psychological features of the perception of oneself and one's body in adolescence are analyzed. Based on the analysis of empirical data revealed the signs of the propensity and manifestations of body dysmorphic disorder in individuals of university age.*

***Ключевые слова:*** *дисморфофобия, психическое расстройство, фобия, образ тела, восприятие тела.*

***Key words:*** *dysmorphic disorder, a mental disorder, phobia, body image, perception of the body.*

Проблема склонности к дисморфофобии у лиц юношеского возраста и более юных представителей подрастающего поколения становится одной из наиболее актуальных в современном мире, прежде всего, в силу навязываемых обществом идеалов и требований к параметрам женского и мужского тела. Представления о себе, о своих внешних данных являются важными образованиями в структуре личности и Я-концепии молодых людей и могут стать причиной нарушений социализации и социально-психологической адаптации. По данным международной классификации болезней наличие дисморфофобии чаще, чем другие расстройства, обусловливает суицидальные мысли. На сегодняшний день отмечается устойчивый рост проявлений недовольства молодыми людьми не только собой, своими успехами в различных сферах жизни, но также недовольства своей внешностью (весом, фигурой, особенностями своего тела). В связи с этим возрастает риск увеличения числа людей с дисморфофобией, что обусловливает актуальность и необходимость ее исследования.

Феномен дисморфофобии исследовали зарубежные (Э. Морселли, Н. Хейден, К.А Филипс и др.) и отечественные психологи (Н.Л. Белопольская, И.С. Кон, А.Ш. Тхостов и др.). В разной степени изучены факторы развития

дисморфофобии, причины и проявления дисморфофобии у подростков, дисморфофобия в юношеском возрасте и некоторые другие аспекты. Однако до настоящего времени особенности проявлений дисморфофобии у лиц студенческого возраста остаются недостаточно исследованными.

Термин «дисморфофобия» для обозначения болезненного расстройства, при котором доминирует идея мнимого физического недостатка, впервые был введен в научный оборот итальянским психиатром Энрико Морселли более ста лет назад. При этом до настоящего времени психологические механизмы формирования у человека болезненных мыслей и представлений о воображаемом ими, либо чрезвычайно гиперболизированном, необоснованно переоцениваемом физическом уродстве остаются недостаточно изученными.

Сторонники психоаналитического подхода, в частности, Б. Финкельштейн, объясняют механизмы возникновения и развития панического состояния дисморфофобии преимущественно подсознательными конфликтами: прорывом собственными комплексами «барьеров защиты» Эго в условиях напряжения в реальных жизненных конфликтах. Л.В. Кавун, на основе анализа теорий зарубежных психологов, считает возможным рассматривать дисморфофобию как вторичный нарциссизм с сильно выраженным супер-Эго [1].

Немецкий психиатр Эмиль Крепелин описывает дисморфофобию как «навязчивый невроз», относит ее к фобиям общения (Homilophobia) и выделяет такие формы дисморфофобии:

а) паранойяльный бред;

б) сверхценная идея о физическом недостатке, уродующем внешность (Цит. по [2, с.90]).

П. Хартенберг выделяет «фобию взгляда» как «стыд тела» и считает дисморфофобию «частной формой класса социальных фобий». В своих трудах он пишет, что некоторые больные не могут отвлечься от мысли, что они являются носителями бросающихся в глаза физических дефектов, таких как: ассиметрия лица, уродливые нос, кривые ноги и других, что, по их мнению, привлекает нездоровое внимание окружающих, вызывает их насмешки. Другие ученые исследовали и описали особенности таких переживаний в гендерном аспекте [3].

В работах отечественных исследователей начала прошлого века можно встретить трактовки дисморфофобии описывается как «боязнь чужого взгляда». Ряд исследователей трактуют дисморфофобию как «стыд своего тела». Так, С.А. Суханов в своей работе «Боязнь чужого взгляда» употребляет термин «морфофобия» и определяет дисморфофобию как «фобию, связанную с отдельными частями собственного тела», разбирая этот вид патологии в главе «Психоневрозы». В.П. Осипов описывает дисморфофобию как «мучительную мысль о неправильном развитии своего тела, стыд своего тела». Е.С. Авербух, В.Э. Медведев и некоторые другие исследователи также рассматривают дисморфофобию как особый вид обсессий [4].

М.В. Коркина дает подробное клиническое описание дисморфомании как бредового варианта дисморфофобии с выделением триады, определяющей патологическую убежденность в наличии физического недостатка: пониженное настроение; идея физического недостатка, часто сопровождаемая активным стремлением к исправлению мнимого дефекта тем или иным путем; идеи

отношения. Помимо навязчивого и бредового характера, идея физического недостатка также может приобретать форму сверхценного образования [5].

Таким образом, в большинстве научных публикаций рассматриваются преимущественно «традиционные» формы дисморфофобии, когда людям кажется, что окружающие обращают внимание на предполагаемый дефект, осуждают и высмеивают их внешний вид, догадываются об их заболеваниях или физических недостатках. Анализируя труды зарубежных и отечественных исследователей, можно также сделать вывод, что дисморфофобия имеет социофобическую основу. Так, большинство зарубежных исследователей (Л.А. Конрадо, Д.С. Розен и др.) указывают на феноменологическое сходство дисморфофобии с социофобией, выступающей в виде обостренного чувства стеснительности, связанной с утратой внешней привлекательности, идеями неполноценности, избегающим поведением. Явные признаки дисморфофобии наблюдаются в возрасте 13-20 лет и сопровождаются увеличением дистанции в общении, снижением уровня коммуникабельности и самооценки [6].

На основе результатов теоретического анализа проблемы нами было организовано и проведено эмпирическое исследование с целью изучения склонности к дисморфофобии у студентов вуза. Исследование проводилось на базе Севастопольского экономико-гуманитарного института (филиала) Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского. В нем приняли участие 15 студентов очной формы обучения, направления подготовки «Психология». Из них 11 (73,3%) девушек и 4 (26,7%) юноши. Средний возраст 19,5 лет. Использовались следующие психодиагностические методики: 1. Опросник образа собственного тела (ООСТ) (авторы: О.А. Скугаревский, С.В. Сивуха). 2. Опросник ситуативной неудовлетворённости телом (SIBID) (автор: Т. Кэш, адаптация: Л.Т. Баранской и С.С. Татауровой).

Анализ результатов по методике «Ситуативная неудовлетворенность образом тела» (SIBID) позволил выявить у испытуемых следующие тенденции.

У половины респондентов (47%) выявлено выраженное недовольство своим телом в контексте определенных ситуаций. Вероятно, у этих студентов запускается механизм регулятивных и установочных психологических процессов в ситуациях, где они чувствуют себя некомфортно и вспоминают о своем теле; они могут быть склоны к развитию дисморфофобии и пищевых расстройств. Респонденты, руководствующиеся эмотивными переживаниями, могут быть склоны к эмоциогенному типу пищевых расстройств («заедать» переживания), что может ввести в еще больший стресс [7]. Эмоциональный дискомфорт может дать толчок для развития многих других психологических проблемам, например: ретрофлексии, неадекватно заниженной самооценке, попытке все контролировать (эготизму).

Тенденции к ситуативному недовольству своим телом выявлена у 40% респондентов. Можно предположить, что для них в различных ситуациях образ «Я» подвергается сомнению, сравнению и иногда приобретает негативное окрашивание. Предположительно около 40% респондентов в различных ситуациях реже чувствуют эмоциональный дискомфорт, но все же используют психологические установочные процессы, психологические защиты. Можно также сделать вывод, что эти 40% испытуемых менее подвержены социальным

контекстам, представляющим особый источник стресса для людей с нарушениями восприятия образа тела, чем предыдущие 47% респондентов.

Около 13% респондентов полностью удовлетворены своим образом тела. К ним не относится обеспокоенность «лишним» весом. Можно сделать вывод, что они менее всех подвержены переживаниям по поводу своего образа «Я» в контексте представленных ситуаций.

Подводя итог сказанному выше, можно сделать вывод, что около половины респондентов (47%) имеют выраженное недовольство своим телом, что может свидетельствовать о сильном влиянии социальных тенденций и норм красоты в их жизни, а также наличии ситуаций, которые вводят опрошенных в стресс, заставляют чувствовать дискомфорт, а также негативно влияют на представление о своем физическом образе. Эти факторы могут стать почвой для развития дисморфобического феномена и расстройств пищевого поведения, приводящих к анорексии, булимии в физическом плане, а также асоциальности, отсутствию целей в жизни, депрессии и апатии – в психическом плане. 40% испытуемых выборки подвержены развитию дисморфофобии и расстройств пищевого поведения, что может быть обусловлено наличием умеренного или сильного стресса в их жизни, приводящего к данной тенденции.

С помощью «Опросника образа собственного тела» (ООСТ) выявлены следующие тенденции у студентов по уровню склонности и преувеличению своих недостатков, дифференцированно в рамках когнитивной теории неудовлетворенности собственным телом на два компонента: оценочный (основанный на мышлении) и перцептивный (основанный на восприятии), а также ощущения собственного «Я» в контексте определенных ситуаций.

Более половины респондентов (60%) не довольны своим образом тела. Опираясь на интерпретацию теста, мы можем сделать вывод, что оценочный компонент у 60% респондентов – негативный. Мы можем предположить, что глобальная оценка своего тела у данных респондентов – негативная, скорее всего, есть неудовлетворенность своим весом или отдельными частями тела. Возможно, опрошенные избегают каких-то определенных действий, вгоняющих их в стресс или эмоциональный дискомфорт: редко смотрятся в зеркало, надевают одежду, которая, по их мнению, скрывает «недостатки», избегают компаний с наличием людей противоположного пола. Опрошенные находятся в своеобразной «зоне риска», поскольку такое поведение может стать толчком для развития расстройства пищевого поведения, дисморфофобии, асоциальности и многих других серьезных психологических проблем, требующих вмешательства медицинских психологов и психотерапевтов.

Можно утверждать, что и когнитивный аспект подвержен очень сильному влиянию. Скорее всего, есть убежденность в недостатке, который, по мнению человека, все видят. Наличие этого «недостатка» вызывает физическую скованность и резкое ограничение, прежде всего, в образе жизни, гардеробе, а также, что тоже очень важно, в круге общения (отказ от общения с противоположным полом или стресс от сравнения себе с людьми своего пола). Перцептивный аспект также подвержен сильному влиянию: появляется ощущение, что он (она) какой-то «не такой»; как следствие может развиться депрессия, возможны и более тяжелые последствия длительной апатии, когда человек не в состоянии сам справиться, требуется вмешательство специалистов.

Также 31% испытуемых имеют тенденцию к негативному образу собственного тела. Можно предположить, что какие-то социально значимые ситуации могут вызывать дискомфорт у опрошенных, но не так сильно как у 60% респондентов. Также можно предположить, что глобальная оценка тела у этих 31% опрошенных на данный момент остается положительной. Возможно, есть ситуационный контекст, вызывающий недовольство своей внешностью. Мы также можем предположить, что самооценка у таких людей низкая. Есть вероятность, что респонденты избегают каких-то ситуаций, которые вгоняют их в стресс или используют психологические защиты. И все же, опираясь на все сказанное выше, можно сделать вывод, что они в меньшей мере находятся в «зоне риска», по сравнению с 60% недовольных своей внешностью.

Кроме того, выявлено 9% испытуемых полностью довольных своей внешностью. Когнитивная оценка тела – адекватная. Мы можем предположить, что самооценка у таких людей адекватная или высокая. Они не избегают контактов с противоположным полом, не избегают каких-либо действий, определенного вида одежды. Перцептивный аспект: человек чувствует себя комфортно, нет негативных убеждений по поводу своей внешности. Также, очень важно, что этот процент опрошенных не находиться в зоне риска по развитию расстройств пищевого поведения, дисморфофобии и других расстройств, связанных с образом тела и когнитивной стороной психики.

Таким образом, результаты теоретического анализа проблемы и анализа эмпирических данных свидетельствуют о том, что достаточно большой процент лиц студенческого возраста имеет склонность к дисморфофобии, что обусловливает необходимость дальнейших исследований механизмов и детерминант формирования данного феномена, а также поиска методов раннего выявления, психологической коррекции его симптомов и последствий.

**Список использованной литературы:**

1. Кавун Л.В. Психология личности. Теории зарубежных психологов: учебное пособие для вузов. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 109 с.

2. Морозов Г.В., Шумский Н.Г. Симптомы психических болезней // Введение в клиническую психиатрию. – Нижний Новгород: Изд-во НГМ, 1998. – 426 с.

3. Грошев И.В., Штыркина Т.Ю. Гендерный аспект изучения социальной визибельности образа собственного тела // Вестник РУДН. – 2012. – № 4.

4. Медведев В.Э. Дисморфическое расстройство: клиническая и нозологическая гетерогенность // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. 2016. № 1.

5. Вулинк Н., Денис Д. Телесное дисморфическое расстройство // Социальная и клиническая психиатрия. – 2005. – № 4.

6. Матюшенко Е.Н. Дисморфофобия в дерматологической практике (аспекты клиники, типологии и терапии): диссертация ... кандидата медицинских наук: 14.01.06 / Матюшенко Екатерина Николаевна; [Место защиты: ГОУВПО «Московская медицинская академия»].– Москва, 2013.– 171 с.

7. Захарова Л.И. Нервная анорексия: распространенность, критерии диагностики и психосоматические соотношения (обзор) // Научные результаты биомедицинских исследований. – 2019. – № 1.

**УДК 159.9.07**

# ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Оганнисян Диана Арменовна,*
*Ставропольский государственный педагогический институт, г. Буденновск*

*E-mail: diana_david999@mail.ru*

*Фурсова Диляра Викторовна,*
*Ставропольский государственный педагогический институт, г. Буденновск*

*E-mail: dilyarafursova@mail.ru*

***Аннотация.*** *В статье представлен теоретический анализ проблемы социально-психологической адаптации детей, имеющих задержку психического развития. Представлены особенности общего развития таких детей; роль родителей в социальной адаптации, а также рассмотрено понятие «родительская социализация»; феномен «эмоционального отвержения» детей.*

***Abstract.*** *The article presents a theoretical analysis of the problem of socio-psychological adaptation of children with mental retardation. Features of the General development of such children are presented; the role of parents in social adaptation, as well as the concept of "parental socialization"; the phenomenon of "emotional rejection" of children.*

***Ключевые слова:*** *возрастная сензитивность. социальная адаптация. задержка психического развития.*

***Keywords:*** *age sensitivity. social adaptation. mental retardation.*

Социально-психологическую адаптацию в общем виде можно определить как процесс, в результате которого происходит приспособление индивида, к постоянно изменяющимся условиям окружающей среды включая взаимодействие личности с самим социумом. Для детей, имеющих трудности в обучении, в частности, с задержкой психического развития, часто применяют термин «социально-трудовая адаптация». В данном термине раскрывается содержание некоторых задач, стоящих перед обществом, по отношению к детям данной категории. Детей с задержкой психического развития необходимо приспособить к самостоятельному общественно-полезному труду (задача и педагогов, и родителей), а также воспитать у них способность ориентироваться на общепринятые нормы (школьные, социальные и т.д.), с помощью которых происходит регуляция поведения человека в обществе.

Данная позиция является несколько ограниченной, одноплановой, она не соответствует реальной широте, сложности и многогранности процесса социальной адаптации детей с задержкой психического развития. Для нормальной адаптации ребёнка, имеющего трудности в обучении и

социализации, необходим достаточный уровень личностной зрелости. Ведь основной из сфер протекания процесса адаптации является сфера межличностного взаимодействия. Одним из существенных механизмов адаптации выступает процесс преодоления проблемных и конфликтных ситуаций. Для детей, имеющих задержку психического развития, актуально стоит проблема фрустрации. Наиболее часто данная проблема встречается в ситуациях изоляции или неприятия личности в группе, социуме [1].

Перед тем, как приступить к рассмотрению проблемы социальной адаптации детей с задержкой психического развития, первоначально необходимо определить особенности общего развития детей представленной категории. Имеет прямую и косвенную связь, обуславливаяя специфику адаптивного процесса у детей с ЗПР. Необходимо особое внимание уделять анализу характера знаний и представлений об окружающем мире у детей с задержкой психического развития, а также, что немаловажно, своеобразию деятельности и специфике актуализации знаний, сути семейной социализации и становлению морального поведения таких детей.

В процессе формирования личности процесс социализации очень важен, поскольку нормальная жизнедеятельность человека напрямую имеет связь с его нахождением в социуме. Социализация, по сути, единственный путь формирования и развития личности, который реализуется в процессах интериоризации и социальной адаптации. Более того, необходимо учитывать возрастную сензитивность для того, чтобы этот процесс протекал с наименьшими трудностями, и адаптация проходила на высоком по качественным характеристикам уровне. Возрастная сензитивность – период устойчивого баланса между социальными и биологическими факторами. В данный период наблюдаются наиболее благоприятные условия для развития полноценной личности. Если выпадет или будет упущен какой-либо фактор или нарушение их баланса в онтогенезе, то это может привести к различным нарушениям, иллюстрацией чего и является задержка в развитии. При таких обстоятельствах границы сензитивных периодов созревания психических функций необходимо сдвигать на один или два года, по сравнению с нормально развивающимися детьми. Следствием данного факта становится и смещение сензитивных периодов социального становления ребёнка с ЗПР, но вероятнее не просто смещение, а даже искажение качества процесса, в связи с патологическими изменениями органического субстрата [2].

Подобная ситуация может обостряться. В таком случае традиционные методы воздействия не будут результативными в случае, если не сформирован базис вхождения в социальную среду, которым являются знания и представления об окружающем мире. А у детей с задержкой психического развития обнаруживаются особенности таких знаний и представлений.

Если смотреть с одной стороны, то данные знания являются источником, а с другой – результатом социальной адаптации, но в обоих случаях они, бесспорно, значимы. При характеристике осведомлённости детей с задержкой психического развития в различных областях жизненных явлений можно выделить следующие особенности: небольшой объём знаний, неточность, диффузность, недифференцированность, бессистемность самых разнообразных представлений, неумение опереться на имеющиеся знания, пусть даже

обеднённые и однообразные. Всё это, бесспорно, приводит к сложностям в адаптации [2].

Для нормального течения процесса социализации ребёнка, имеющего задержку психического развития, единство двух планов развития – естественного (биологического) и социального (культурного) является необходимым условием. При рассмотрении первого плана становления ребенка помимо выделенных составляющих благополучия, как в процессе развития психических процессов, так и в общем физическом развитии, необходимо учитывать особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития. Поскольку представленные особенности имеют большую значимость для процесса социализации в целом.

Этапами развития личности называют этапы постепенного включения ребёнка в различные социальные отношения с одновременным формированием целостной и иерархизированной структуры личности. Ведь определённые социальные ориентиры по отношению, как к самому себе, так и к окружающим формируются в процессе личностного развития. Наличие выраженных трудностей в социально-психологической адаптации является основным негативным последствием патологического развития личности. Проявляется в процессе взаимодействия ребёнка с социумом и с самим собой.

У детей с задержкой психического развития имеются достаточно яркие проявления особенностей темперамента как психофизиологической основы личности. Обуславливая индивидуально-типический стиль взаимодействия ребенка с окружающим миром, темперамент является базой для формирования характера, выражающегося в устойчивом отношении к окружающему и самому себе, и проявляющегося как познавательной деятельности, так и в общении, а, значит, и в адаптации в конечном счете.

Начиная уже с младенческого периода выделяют лёгкий, промежуточный и трудный темперамент. Данное разделение делают по критерию обеспечения успешной социально-психологической адаптации. По данным научных исследований у детей с задержкой психического развития преобладает трудный и промежуточный темперамент. Признаками трудного и промежуточного темперамента являются повышенная моторная активность, высокий уровень отвлекаемости, низкая выносливость а также частая смена настроения.

В качестве предпосылок для формирования эмоциональной нестабильности и возникновения сложностей в процессе организации собственного поведения и деятельности у детей с задержкой психического развития имеются на уровне темпераментных особенностей. Прямые предпосылки для формирования патологического пути социального и личностного развития появляются при неучёте со стороны социального окружения наиболее уязвимых сторон психосоциального развития детей с задержкой психического развития.

В связи с повышенной эмоциональной неустойчивостью наблюдается возможно будет происходить снижение порога к возникновению и закреплению всякого рода страхов. В своих исследовательских работах Н.В. Новикова, Л.В. Кузнецова, Е.В. Васильева установили, что количество страхов у детей с задержкой психического развития в 1,5 раза превосходит данный показатель у их нормально развивающихся сверстников. Кроме того, детям с задержкой

психического развитие свойственны страхи, характерные для детей более раннего возраста. Например, боязнь сказочных персонажей, животных, темноты. Несомненно, такого рода страхи отрицательно влияют на развитие ребенка, его поведение в повседневной жизни и социализацию [2].

Также у детей с задержкой психического развития отмечаются определённые трудности в восприятии и понимании эмоций окружающих людей. Т.З. Степиной было установлено, что дети с задержкой психического развития, обусловленной социальной депривацией, хуже определяют эмоции по мимике лица [2].

У детей данной категории можно наблюдать тягу к контакту с детьми более младшего школьного возраста, так как они их лучше принимают. У некоторых детей имеется страх перед детским коллективом, вследствие чего они стараются его избегать. В результате неблагополучия в сфере межличностных отношений у детей создаётся отрицательное представление о самом себе, зачастую формируется агрессивно-защитный тип поведения.

Дети с задержкой психического развития имеют несколько способов разрешения конфликтных ситуаций, в силу своих индивидуальных особенностей, в частности незрелости эмоционально-волевой сферы. К ним относят агрессию, бегство, репрессию (то есть ребенок не желает быть большим и самостоятельным, это приносит ему одни трудности), слабая ориентированность, регрессия, отрицание имеющихся трудностей и неадекватная оценка реальной ситуации.

В процессе выбора партнёра для общения дети с задержкой психического развития отдают предпочтение общим положительным качествам. Таким образом, данный выбор проводится без осознанного мотива. В качестве такого мотива должен выступать интерес к главной совместной деятельности – игре. У детей с ЗПР не сформированы навыки кооперации, а также дети не владеют адекватными способами сотрудничества. В связи, по собственной инициативе дети не включаются в игру со сверстниками, предпочитают наблюдать за предметно-игровыми действиями. А это необходимые составляющие процесса эффективного общения.

Н.Л. Белопольская изучала половозрастную идентификацию у детей с ЗПР в сравнении с нормально развивающимися сверстниками. В ходе исследований было выявлено, что дети с более выраженной задержкой не только не хотят двигаться вперед по возрастной линии, но и предпочитают быть младенцами, без малейших усилий получать желаемое от окружающих.

Всё вышеизложенное указывает на необходимость рассмотрения особенностей психофизического развития детей с ЗПР, восприятия этих особенностей самим ребёнком и его значимым окружением. К значимому окружению ребёнка относят ту среду, к которой на самых ранних этапах развития приходится адаптироваться ребенку, то есть, прежде всего, семью.

Проблемы семьи не могут быть поняты и решены вне их социокультурного аспекта. Очевидно, что множество социоэкологических переменных, включённых в процесс родительства, являются общими для всех семей. Родители детей со специальными нуждами, помимо переживания событий и ситуаций, свойственных большинству семей, испытывают воздействие ряда других факторов, первый из которых есть тип и форма заболевания как такового.

Несложно предположить насколько сильно, в данном случае, отношение к ребенку в семье зависит от его статуса в обществе. Проблемы семей с нетипичными детьми – супружеские конфликты и распад брака, отсутствие расширенной семейной системы и родственной поддержки и ряд других приводит к кризисам семейной жизни и воспитания детей, еще сильнее усугубляют и без того плачевное в социальном плане положение ребенка.

Именно поэтому необходимым является рассмотрение особенностей семейной социализации детей с ЗПР, дабы уточнить важные детали восприятия ребенком атмосферы семейных взаимоотношений и выделить пути возможного их совершенствования.

В процессе обработки данных исследования родительского отношения было выявлено, что в редких случаях можно встретить преобладающий тип отношения в его «чистом виде». Можно говорить лишь о некоторых тенденциях: симбиотическое отношение со стороны матери сопровождается эмоциональным принятием ребенка, а авторитарная гиперсоциализация – восприятием ребенка как маленького неудачника. В семьях, где есть ребенок с задержкой психического развития, чаще встречается именно второй тип отношений. Он выражается в приписывании ребенку как личностной, так и социальной несостоятельности, а также усиливающемся чувством досады и раздражения. Родитель требуют от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, навязывая свою волю через гиперограниченный деспотизм. Подобный стиль отношения в контексте социализации почти исключает целенаправленный интерес к социальным успехам ребенка, а также внимание к его развитию. В результате жесткого воспитания часто возможно формирование конформных позиций по отношению к авторитарным взрослым, а также попытки компенсировать свою несостоятельность увеличением агрессии в отношениях со сверстниками [2].

Кроме того, наблюдается прямая взаимосвязь между типом родительского отношения и наличием у детей интеллектуальной недостаточности. Часто наличие у детей отклонений в развитии становится причиной их отвержения родителями. Отвергающий стиль отношения к ребенку в семье приводит к формированию у него чувства вины в ответ на постоянное раздражение родителей. В ситуациях устойчивого отвержения ребенка матерью реализация родительской роли сводится к контролю за учебой и удовлетворению потребностей витально-бытового уровня. Разочарование в собственном ребенке сопровождается чувством стыда, порождает внутреннее его неприятие с присущей ему жестокостью, а значит, и частое применение физических наказаний, как выражение накопившейся досады и усталости, а иногда как стремление воздвигнуть между собой и ребенком заслон страха, чтобы ограничить его претензии на внимание. Крайне негативные последствия могут наблюдаться после таких действий. Ребенок лишается адекватного объекта для идентификации, у него начинает формироваться чувство враждебности, агрессивности, которое усиливается пропорционально степени отвержения.

Значение подобных и ряда других последствий феномена эмоционального отвержения детей с ЗПР матерью для социальной адаптации представляется вполне очевидным. Более того, можно говорить о несомненной генерации и утяжелении этих последствий в семьях, отличающихся не только большой

степенью психического недоразвития детей, но и явным неблагополучием атмосферы их семейного воспитания. Подобная разница в социальных условиях, особенно если ребенок не имеет семьи, может стать причиной еще более серьезных изменений, искажений социального развития, обуславливая патологические психологические механизмы становления морального поведения у детей с ЗПР. Социальная адаптация, связанная с восприятием социальных норм и функционированием в соответствии с ними, у таких детей протекает иначе. Различные условия воспитания дошкольника (детей с ЗПР) приводят к специфике усвоения общепринятых норм. Согласно результатам исследования данного процесса двух групп детей (дети с ЗПР, воспитанных в условиях семьи и дети-сироты с ЗПР), проводимого Е.А. Винниковой и Е.С. Слепович, можно сделать ряд выводов. Дети с ЗПР независимо от условий воспитания прогнозируют свое поведение в адрес абстрактного ребенка как морально положительное. При этом они считают, что абстрактный ребенок будет вести себя морально отрицательно. Дети-сироты с ЗПР в своих моральных суждениях безальтернативнее, чем дети, воспитывающиеся в домашних условиях. У домашних детей понятие о социальных нормах размыто, они чаще прогнозируют компромисс, аморальный вариант, который осознается ими как социальная норма. В свою очередь, дети-сироты с ЗПР легче дифференцируют моральные и аморальные поступки. Дети (обеих групп) полагают, что они будут вести себя нравственно положительно, в то время как большинство их одноклассников – аморально. Анализ результатов исследования показал картину морального поведения, которая соответствует второму переходному этапу, так называемому феномену рассогласования вербального и реального поведения. Дети имеют знания об элементарных социальных нормах поведения, но в реальном поведении часто нарушают их (а в вербальном – нет). Основной причиной этого являются особенности мотивации детей, которая изменяется при переходе от вербального к реальному плану действий.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что моральное поведение детей с задержкой психического развития не только соответствует более младшему возрасту, но и имеет такие специфические особенности, как выраженная зависимость функционирования моральных норм от внешнего контроля, размытость моральных форм, зависимость функционирования моральных норм от условий ситуации, в которой она реализуется (чем свободнее и абстрактнее поведение ребенка, тем в большей степени оно аморально), видение окружающих сверстников как людей, способных в основном на аморальное поведение, становление нравственности в сторону ее прагматичности.

Между группами детей с ЗПР, воспитывающихся в разных социальных условиях, имеются существенные различия. У детей, воспитывающихся в семье, более широкий круг социального общения, что приводит к увеличению ориентации на взрослого, который ждет от ребенка хорошего поведения. Это приводит к большему размыванию моральных норм, к формированию прагматического стиля общения. Его формирование у детей с ЗПР, воспитывающихся в семье, происходит быстрее, чем у детей-сирот с ЗПР.

Всё это приводит к ограничению возможности успешного включения ребёнка с задержкой психического развития в общество. Происходит искажение

процесса социальной адаптации, проявляется ярко выраженная, порой не поддающаяся коррекции, специфика. Однако, не стоит забывать, что процесс адаптации обоюдоострый: равно как и проблемы детей с ЗПР накладывают свой отпечаток на его ход, так и само общество со своими «проблемами» обуславливает динамику приспособления к социальному окружению ребенка с задержкой в развитии. Именно поэтому проблемы социальной адаптации детей с ЗПР – явление многогранное и трудноразрешимое, требующее тщательной разработки и основательности подхода.

**Список использованной литературы:**

1. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Власовой Т.А., Лубовского В.И., Цыпиной Н.А. – М., 2015. – 90 с.

2. Основы специальной психологии: учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. заведения / Кузнецова Л.В., Переслени Л.И., Солнцева Л.И. и др. – Под ред. Кузнецовой Л.В. – М.: Издетельский центр «Академия», 2017. – 340 с.

3. Психология адаптации личности: анализ, теория, практика / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006 (Рыбинск: Рыбинский Дом печати). – 479 с.

**УДК 159.96**

# ДЕФИНИЦИЯ ДЕТСКОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В ОТРАЖЕНИИ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

*Погадаев Михаил Евгеньевич,*
*Харисова Карина Руслановна,*
*Уфимский государственный нефтяной технический университет, г. Уфа*

*E-mail: pogodame@yandex.ru*

***Аннотация.*** *Статья рассматривает взгляды отечественных и зарубежных исследователей на дефиницию тревожности. Показано ее проявление у детей школьного возраста, ее влияние на организм и становление личности. В каких системах обеспечения жизнедеятельности организма возникают патологические страдания при длительных тревожных состояниях. Отражены взгляды медиков и психологов на формировании патологических процессов организма в состоянии хронической тревоги.*

***Abstract.*** *The article examines the views of domestic and foreign researchers on the definition of anxiety. It shows its manifestation in school-age children and its effect on the body and personality formation. In the systems of ensuring the vital activity of the organism of what pathological suffering during prolonged anxiety conditions. The views of physicians and psychologists on the formation of pathological processes in the body in a state of chronic anxiety are reflected.*

***Ключевые слова:*** *тревожность, школьники, психология, самооценка, стресс, психосоматические расстройства*

***Key words:*** *anxiety, schoolchildren, psychology, self-esteem, stress, psychosomatic disorders.*

Отечественные психологи в дефиницию тревожности вкладывают различный смысл. Большинство сходится во взглядах на тревожность, как ситуативную динамическую личностную характеристику, обусловленную различными факторами. При этом имеется два направления рассматривающих возникновение тревоги и тревожных состояний. Первое направление рассматривает возникновение тревожных состояний на базе влияния социальных факторов. Втрое рассматривает тревогу как психофизиологический феномен.

Исследователи, работающие в первом направлении, дают тревоге и тревожным состояниям следующие определения.

А.М. Прихожан связывает тревожность с переживанием эмоционального дискомфорта обусловленного ожиданием предстоящей опасности, грозящей и ожидания неблагополучия [6].

При этом тревожность рассматривается как динамическое состояние и черта личности или проявление темперамента.

Как личностное качество Немов Р.С. вкладывает в определение тревожности – постоянное или ситуативное свойство личности, переходящего повышенного беспокойства на фоне мнимого или реально испытываемого страха в различных социальных ситуациях. Петровский А.В. связывает проявление

тревожных состояний, характеризующихся низким порогом сопротивления различного рода негативным ситуациям на фоне нервно-психических расстройств, соматических заболеваний или у здоровых людей, после перенесенных психотравмирующих ситуаций [5].

В своих исследованиях Л.А. Китаев-Смык отмечает, что на фоне изменяющейся социально-политической ситуации широкое распространение получают исследования по шкалам ситуативная и личностная тревожность предложенных Спилбергом [6]. Большая часть исследований ориентированы на рассмотрение конкретных жизненных ситуаций, влияющих на проявление ситуативной и личностной тревожности в структуре свойств личности, а также разработку методов их оценивания и коррекции.

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотт определяют тревожность как многозначный психологический феномен, описывающий как состояние личности в определенный момент времени, так и связывают с проявлением свойств личности [3].

В целом исследования последних лет, рассматривают утверждение о том, что тревожность различного уровня может проявляться на фоне взаимодействия когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, провоцируемых при воздействии на человека различными стрессами.

Также, некоторые авторы считают тревожность генетически детерминированными фактором функционирующего мозга человека, запускаемого чувствами эмоционального возбуждения [1].

Из наиболее распространённых факторов, обуславливающих проявление тревожности у лиц различных половозрастных групп М.З. Неймарк выделяет чувство завышенной самооценки, нереализованные уровень притязаний на успех [8].

Считается, что завышенная самооценка и высокий уровень притязания на успех ребенка являются результатом искаженных установок, передаваемых ближайшим окружением взрослых. В целом такое положение устраивает ребенка, но часто такие дети, сталкиваясь с трудностями или новыми требованиями проявляют в таких условиях проявляют несостоятельность. Несомненно, ребенок старается сохранить свое положение превосходства, но часто недостаточный уровень знаний или навыков не позволяет ему это сделать. Такой диссонанс между желанием лидерства и реальным состоянием дел ввергает ребенка в состояние эмоциональной подавленности и как следствие его закрепление в виде тревожного состояния. Подобные состояния вырабатывают механизмы защиты, которые не допускают признание ребенком ситуации неуспеха. Причины своих неудач ребенок начинает искать в окружающих – родителях, учителях, товарищах вступая с ними в конфликтные ситуации проявляя симптомы тревожности: раздражительность, обидчивость, агрессивность [7].

Первоначально тревога ребенка считается обоснованной, но в последующем если отношение ближайшего окружения взрослых к ребенку и его реальным возможностям не изменяется тревожность перерастает в устойчивую черту личности. В этих условиях основная задача преодоления ребенком такого состояния состоит приведение его потребностей в соответствие с его возможностями, либо помочь ему поднять его реальные возможности до уровня самооценки [8].

Эти исследования можно рассматривать как теоретическую базу для понимания тревожности, как результат реальной тревоги, возникающей в определенных неблагоприятных условиях в жизни ребенка, как образования, возникающие в процессе его деятельности и общения. Иначе говоря, это явление социальное, а не биологическое.

Второе направление в исследовании беспокойства, тревоги идет по линии изучения комплексного сочетания физиологических и психологических свойств личности обуславливающих развитие тревожных состояний той или иной степени [12].

Большинство авторов этого направлению рассматривают проявление тревоги как одного из компонентов стрессового состояния человека. При этом в этом направлении по-прежнему отсутствует единое толкование определение стресса.

В.В. Сувовров, изучавший стресс в лабораторных условиях рассматривает стресс как состояние возникающие при действии на личность экстремальных условий высокой степени и вызывающие негативные переживания [10].

При всех возможных взглядах на стресс, авторы сходятся во мнении, что стресс, это чрезмерное напряжение нервной системы, возникающее при действии чрезмерных отрицательных факторов. При этом, они не проводят знак тождества между тревожностью и стрессом. Скорее тревожность может рассматриваться как один из симптомов начинающегося или затянувшегося стресса.

Так И.В. Имедадзе прямо связывает состояние тревоги с предчувствием фрустрации. По ее мнению, тревога возникает при антиципации ситуации, содержащей опасность фрустрации актуализированной потребности [10]. Таким образом, стресс и фрустрация при любом их понимании включают в себя тревогу.

Первым объяснением зависимости тревоги и некоторых свойств нервной системы являются исследования И.П. Павлова. Он предположил, что уровень стрессированности личности может зависеть от проявления силы нервной системы как у животных, так и у человека. Он отметил, что стресс и тревожные состояния чаще развиваются у субъектов со слабой нервной системой, тогда как субъекты с сильной или уравновешенной нервной системой меньше подвержены стрессу и тревожным состояниям [6].

В настоящее время это предположение подтверждено лабораторными исследованиями Б.М. Теплова и В. Д. Небылицина. Кроме того, имеются исследования указывающие на связь тревожности со степенью внушаемости личности [2].

Резюмируя вышеизложенное можно заключить, что в основе тревожности лежат, как действие социальных факторов, так и некоторых свойств личности. В тоже время отечественные психологи отрицают влияние врожденных агрессивных или сексуальных инстинктов на формирование эмоциональных негативных переживаний.

В зарубежной психологии феномен тревожности рассматривается несколько однозначно. Это обусловлено тем, что в Европе и Америке подобными вопросами занимаются психиатры или психоаналитики, рассматривающие тревожность как следствие неких глубинных процессов, происходящих в недрах человеческой психики.

Основателем исследования феномена тревожности в западной психологии и философии является основатель психоаналитической школы Зигмунд Фрейд. С его точки зрения человек движем несколькими врождёнными инстинктами, определяющими его поведение в течении всей жизни. По его мнению, тревожность человека определяется теми условиями где биологические влечения сталкиваются с морально-этическими запретами общества. Биологические инстинкты преследуют человека в течении всей жизни и претерпевают свое изменение на определённых этапах взросления и развития. Не находя отклик в своем проявлении биологические инстинкты вытесняются в подсознательное и в последующем находят свое отражение в виде невроза или конверсионного симптома, в последующем перерождается в психосоматическое страдание [18].

Один из последователей З. Фрейда Альфред Адлер видит в основе тревожных и неврозоподобных состояний чувство неполноценности обусловленного субъективным ощущением слабости в физическом состоянии организма или психических качеств личности, мешающих удовлетворить потребность в коммуникации. Отсутствие тех или иных желаемых качеств вызывают у личности те или иные психоэмоциональные страдания и личность пытается от них избавиться через компенсацию или капитуляцию. Таким образом, в основе отрицательных эмоциональных переживаний лежит конфликт личности между хочу и могу [20].

Следующий последователь фрейдистского учения Э. Фромм рассматривает проявлении тревоги в наличии личностной свободы. В условиях средневековья человек был менее свободен и не испытывал тревоги высокой степени. С развитием цивилизации и его продуктов человек должен был бы становиться более свободным, но человек напротив обременяет себя различного рода социальными и экономическими обязательствами. Э. Фромм считает, что таким образом личность преодолевает тревожное состояние. Э. Фромм называет этот феномен – бегство от свободы [20].

Не менее известный современник З. Фрейда, рассматривающий вопросы тревожности считается Г. Салливан. Его теория рассматривает личность как продукт межличностных взаимоотношений. С позиции этой теории тревога является не только как следствие, но и источник его развития [20].

Следующим в плеяде таких исследователей является К. Роджерс. Он рассматривает появление тревоги в конфликте личности между представлениями о себе, формирующееся в процессе взаимодействия с окружающими, наличием некоторого социального опыта и возможностью использовать этот опыт в последующее периоды своей жизни и развития [20].

Из современных представителей, исследующих тревогу и тревожные состояния, считается К. Хорни. В ее теории источники тревоги кроются не в конфликте между биологическим и социальным, в незрелых человеческих отношениях. К. Хорни считает, что, развивая межличностные отношения различного уровня личность пытается избавиться от тревоги. При этом она же полагает, невротические потребности, формирующиеся при не зрелых отношениях, не насыщаемы, а, следовательно, избавиться от тревоги невозможно [19].

Таким образом, работы зарубежных психологов основывают тревогу на наличии или появлении у личности страха, который является нормальной

защитной реакцией на определенные жизненные ситуации угрожающие жизнедеятельности организма.

На сегодняшний день медицинская и педагогическая общественность отмечает усиление влияния факторов современного общества на распространение в детской популяции феноменов тревожности. Интерес к подобного рода исследованиям обусловлен влиянием тревожности на развитие различных сторон ребенка – физическое и психическое здоровье, развитие эмоциональной сферы и общения, учебную деятельность и т.д. Прежде всего подобного рода исследования являются актуальными в силу распространенности среди детской популяции так называемых заболеваний психосоматического характера [11].

Термин «психосоматика» подразумевает влияние психосоматического расстройства на соматическое страдание и известен с начала XIX века [18].

Считается, что на психосоматическое расстройство оказывает влияние не сам факт присутствия тревоги, а особенности ее переживания и способность личности с ней справиться. Ведущим фактором, определяющим появление и характер переживания тревоги, являются детско-родительские отношения определяющие копинг-стратегии и умение выражать эмоции.

Выяснение механизмов корреляции тревожности и психосоматического развития может базироваться на культурно-историческом подходе и психологии телесности. Культурно-исторический подход может нам показать, как в процессе развития происходит опыт формирования механизмов регулирования телесных функций личности, обусловленный переживанием негативных эмоциональных реакций. Необходимо отметить, что на разных возрастных этапах одни и те же эмоциональные воздействия могут определять нормальное и отклоняющееся телесное развитие [14].

Среди детей, обращающихся за медицинской помощью, психосоматические заболевания имеют достаточно большой удельный вес, к которым относят ишемическую болезнь сердца, артериальную гипертензию, язвенную болезнь желудка и двенадцати перстной кишки, бронхиальную астму, псориаз и др.

Наиболее часто встречающимся психосоматическим расстройством среди детей является головная боль, в частности, рецидивирующие головные боли у школьников в возрасте 7 – 11 лет встречаются в 22% случаев [15].

Отмечено, что у 50 – 75% детей широко распространена вегетососудистая дистония, при этом их доля увеличивается к подростковому возрасту. Повышенное артериальное давление обнаружено у 19,9% – мальчиков и 17,8% – девочек. Кардиалгии в детском возрасте по частоте наблюдения стоят на третьем месте после абдоминальных и головных болей [17].

Среди заболеваний органов дыхания, в этиопатогенезе которых значительную роль играют психосоциальные факторы, ведущее место принадлежит бронхиальной астме, число больных которой увеличилось в последнее время втрое [17].

Среди заболеваний обмена веществ наиболее типичным представителем психосоматического расстройства является ожирение в распространении, которого в настоящее время отмечается существенный рост. Так если в дошкольном возрасте количество детей с избыточным весом составляет 16 – 17%, а в младшем школьном возрасте встречается у каждого четвертого (25 –

26%), то в подростковом возрасте их доля возрастет до 30%. При этом чаще ожирение встречается у девушек из семей с низким социально-экономическим уровнем [13].

Вторым наиболее характерным представителем этой группы является сахарный диабет, распространенность которого достаточно велика в различных странах и не имеет связи с социально-экономическим развитием страны [16].

По своему происхождению заболевания системы пищеварения нередко обусловлены психогенными факторами. Примерно у каждого пятого школьника (20%) отмечаются нарушения аппетита, распространенность язвенной болезни в среднем составляет от 1-3 случаев на 100 000 детей. В 45% случаев у младших школьников рецидивирующие абдоминальные колики имеют психосоматический характер. Частота случаев так называемого идиопатического запора с различными расстройствами стула составляет 65%. В целом в последнее десятилетие желудочно-кишечные расстройства имеют тенденцию к расширению [17].

По мнению большинства исследователей, типичным проявлением психосоматического расстройства является психическая или нервная анорексия. В последнее время количество девушек, поступающих в стационары с нервной анорексией возросло в пять раз. Наряду с девушками нервной анорексии подвержены мальчики и юноши, но среди них она встречается в четыре раза реже [6].

Большинство психосоматических заболеваний – это реакции на перегрузки, повышенные требования, нарушения внутреннего равновесия, которые понимают, как проявления общего неспецифического синдрома адаптации. Опираясь на механизм развития общего адаптационного синдрома, авторы объясняют обусловленные стрессом изменения иммунитета [9].

Исследованиями ряда авторов установлено, что наиболее чувствительным индикатором снижения иммунологической защиты организма является изменение количественного и качественного состава его микрофлоры. Эти процессы приводят к колонизации слизистых верхних дыхательных путей патогенными и условно–патогенными микроорганизмами, в частности стафилококками, что способствует обострению уже имеющихся хронических воспалительных заболеваний, а так же, к развитию дисбиотических расстройств. Основными признаками дисбиоза является снижение уровня резидентной микрофлоры (бифидобактерии, лактобациллы и др.) и увеличением частоты выявления и концентрации представителей факультативной ее части (грамотрицательных бактерий, стафилококков, гемолитических стрептококков и др.) [13].

В последнее время большинство авторов, указывают на широкое распространение дисбиозов среди детского населения, проживающего в районах с высоким уровнем техногенной нагрузки. Кроме того, отмечается повсеместное увеличение распространенности у населения дисбактериозов и вторичных иммунных нарушений на фоне неблагоприятной социально-экономической ситуации, возрастанием стрессовых ситуаций и нерационального питания, что позволяет рассматривать дисбиоз как своеобразное социальное заболевание. К числу клинических проявлений, обусловленных дисбиотическими нарушениями человека, относятся длительное бактерионосительство, заболевания ЛОР-органов, бронхиальная астма, повышение аллергизации, диспепсические

расстройства и гнойно-воспалительные заболевания [14]. Таким образом, изменение микробиоценозов определенных экологических ниш человека является не только биологическим маркером влияния различных факторов среды обитания, но и приводит к патологическим изменениям в организме.

Исследования психологических особенностей детей с психосоматическими расстройствами описывают выделение психопатологических синдромов, акцентуаций характера, нарушения эмоциональной сферы и психологические защитные реакции. К ним относятся: эгоцентризм, эмоциональная незрелость, повышенная зависимость от окружающих с неуверенностью в себе, затрудненная способность вербализовывать и реализовывать в текущих поведенческих реакциях самые разнообразные эмоции.

По данным А.Н. Захарова для детей с психосоматическими расстройствами свойственны: сенсетивность, впечатлительность, эмоциональная лабильность, выраженность чувства «Я», противоречивость развития из-за несоответствия характера темпераменту, тревожность и мнительность [2].

Вместе с тем хроническое заболевание влияет на формирование телесности ребенка, создавая новый опыт телесных ощущений и переживаний. Болевой опыт, часто переживаемое состояние внутреннего дискомфорта, фрустрация витальных функций приводят к становлению телесности, отличной от здоровой. Сегодня большинством работ по психотерапии телесности показано, что негативный телесный опыт приводит к формированию мышечного «панциря», который становится физической и эмоциональной смирительной рубашкой, сдерживающей личностное развитие ребенка. Стрессы, неразрешенные проблемы фиксируются в детском сознании и проявляются на телесном уровне в мышечных блоках [11].

Недостаточность знаний о широко распространенных психосоматических расстройствах в детском возрасте, частое отсутствие эффективности традиционных лекарственных средств, на сегодняшний день требует поиска новых методов компенсации и профилактики возникающей у детей патологии психосоматического генеза.

**Список использованной литературы:**

1. Барыльник Ю.Б. Возрастная динамика психических расстройств безнадзорных несовершеннолетних / Ю.Б. Барыльник // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2005. – № 6. – С. 16-20.

2. Брязгунов, И.П. Особенности психологического статуса при психосоматических функциональных заболеваниях у детей и подростков / И.П. Брязгунов, М.В. Абалакина // Российский педиатрический журнал. – 2000. – № 5. – С. 15-16.

3. Газарова, Е.Э. Психология телесности / Е.Э. Газарова – М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2002. – 192 с.

4. Ганичева, И.В. Телесно-ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми (5-7 лет) / И.В. Ганичева. – М.: Книголюб, 2004. – 144 с.

5. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по креативной терапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко. – СПб.: Речь, 2003. – 400 с.

6. Исаев, Д.Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей / Д.Н. Исаев. – СПб.: Речь, 2005. – 400 с.

7. Калашникова, Т.П. Неврологические и нейропсихологические проявления школьной дезадаптации / Т.П. Калашникова, И.П. Корюкина, Ю.И. Кравцов // Российский педиатрический журнал. – 2001. – № 1. – С. 13-15.

8. Калинина, М.А. Депрессивные состояния в раннем возрасте / М.А. Калинина, Г.В. Козловская, Т.Н. Королева // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1997. – № 8. – С. 8-12.

9. Лапонова, Е.Д. Особенности умственной работоспособности и эмоционального состояния младших школьников / Е.Д. Лапонова // Российский педиатрический журнал. – 2001. - № 6. – С. 43-44.

10. Новикова, Г.Р. Клинический и нейропсихологический анализ некоторых психических функций у детей 6-7 лет / Г.Р. Новикова // Журнал высшей нервной деятельности. – 1999. – № 6. – С. 944-950.

11. Оценка психического здоровья детей с психосоматическими заболеваниями / Т.Г. Хамаганова, Н.С. Кантанистова, Н.А. Краснушкина [и др.] // Гигиена и санитария. – 1997. – № 2. – С. 23-26.

12. Печора, К.Л. Психологическая готовность детей к школе / К.П. Печора // Российский педиатрический журнал. – 2004. – № 3. – С. 60-61.

13. Погадаев М.Е. Особенности проявления психосоматической патологии у младших школьников крупного промышленного города / М.Е. Погадаев, Л.И. Габдрахманова // Тюменский медицинский журнал – 2005. – № 3. – С. 34-36.

14. Психосоматические расстройства (клиника, эпидемиология, терапия, модели медицинской помощи) / А.Б. Смулевич, А.Л. Сыркин, В.Н. Козырев [и др.] // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1999. - № 4. – С. 4-15.

15. Рачин, А.П. Хроническая ежедневная головная боль у детей / А.П. Рачин, Я.Б. Юдельсон // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2005. - № 1. – С. 83-85.

16. Телесно-ориентированные подходы в оптимизации учебной деятельности младших школьников (информационно-методическое письмо) / М.Е. Погадаев, Л.И. Габдрахманова, Р.Ф. Хуснаризанова. – Уфа, 2005. – 34 с.

17. Филякова, Е.Г. Образ «Я» детей с хроническими соматическими заболеваниями (бронхиальная астма и гастродуоденальная патология) / Е.Г. Филякова, В.В. Николаева, В.Н. Касаткин // Педиатрия. – 2000. - № 4. – С. 97-103.

18. Фрейд З. Исследование истерии. Собрание сочинений в 26-ти томах. Т.1. / З. Фрейд. – Издательство «Восточно-европейский институт психоанализа», 2005. – 450 с.

19. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – М.: Академический проект, 2006. – 208 с.

20. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – Спб.: Питер. – 2008. – 607с.

**УДК 379.85**

# СТУДЕНЧЕСКИЙ ТУРИСТСКИЙ КЛУБ «СЕВЕРНОЙ ХОДЬБЫ» (NORDIC WALKING) КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

*Дегтярёва Татьяна Викторовна,*
*Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) Донского государственного технического университета, г. Шахты*

*E-mail: tsh121@mail.ru*

*Пономарева Кристина Сергеевна,*
*Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) Донского государственного технического университета, г. Шахты*

*E-mail: kris.ponomareva20@icloud.com*

***Аннотация.*** *В статье определено, что спортивный туризм положительно влияет на здоровье человека. Работа посвящена исследованию «северной ходьбы» и спортивного туризма как компонента здоровья и здорового образа жизни обучающихся. Выделены преимущества применения данного вида физической активности в образовательной программе. Целью исследования является изучение влияния «северной ходьбы» на здоровье обучающихся анализ возможности её внедрения в образовательный процесс. Предложена концепция проекта, реализация которого способствует развитию спортивного туризма среди обучающихся.*

***Abstract.*** *The article determines that sports tourism has a positive impact on human health. The work is devoted to the study of "Nordic walking" and sports tourism as a component of the health and healthy lifestyle of students. The advantages of using this type of physical activity in the educational program are highlighted. The purpose of the study is to study the impact of "Northern walking" on the health of students and to analyze the possibility of its implementation in the educational process. The concept of the project is proposed, the implementation of which contributes to the development of sports tourism among students.*

***Ключевые слова:*** *северная ходьба, скандинавская ходьба, спортивный туризм, физическое воспитание, физическое здоровье, здоровый образ жизни, здоровье, активность, обучающиеся, туристский клуб.*

***Key words:*** *Nordic walking, Nordic walking, sports tourism, physical education, physical health, healthy lifestyle, health, activity, studying, tourist club.*

Современное поколение Z все чаще интересуется здоровым, правильным питание, активно участвует в днях здоровья, появляется все больше сторонников здорового образа жизни. Данные предпосылки актуализируют возрождение спортивного туризма Российской Федерации. Спортивный туризм в классическом виде не только дисциплинирует, он способствует росту ответственности за себя и членов команды, более того, обладает воспитательной

функцией, что при рассмотрении в долгосрочной перспективе способствует оздоровлению нации, в том числе решению проблем, связанных с ухудшением общего состояния здоровья молодого поколения.

Актуальность исследования отражается в негативных тенденциях последних лет: студенты образовательных организаций по медицинским показателям всё чаще относятся к специальной и подготовительной медицинским группам, которые подразумевают ограничение физических нагрузок. Исходя из этого, прослеживается необходимость во внедрении в образовательный процесс системы тренировок, минимизирующих нагрузки для студентов с ослабленным физическим здоровьем и одновременно повышающих общий тонус организма, которые смогут простимулировать у студентов стремление развивать организм через виды спортивного туризма. Повышение функциональных возможностей организма для обучающихся специальной медицинской группы – основная цель адаптации образовательной программы обучающихся в рамках дисциплины спортивного туризма.

Целью исследования является рассмотрение Феномена эффективности «северной ходьбы» и актуализации его для развития спортивного туризма посредством создания студенческого туристского клуба «Школа северной ходьбы».

Спортивный туризм на современном этапе развивается недостаточно стремительно, но обладает потенциалом, использование которого способно оказать положительную динамику. Спортивный туризм – это вид спорта, основу которого составляют соревнования на маршрутах, включающих преодоление категорированных препятствий в природной среде (перевалы, вершины, пороги, каньоны, пещеры и пр.), а также на дистанциях, проложенных в природной среде и на искусственном рельефе [1]. Он развивает не только физическое состояние человека, но и вырабатывает ряд полезных умений и навыков, таких как ориентирование на местности, умение выживать в различных условиях и т.д.

Одним из видов спортивного туризма, которые принято различать, прежде всего, по природно-рекреационной среде, а также по видам оборудования, которые используются при организации маршрутов, является пешеходный туризм. Пешеходный туризм – пешее передвижение по определенному маршруту. Основная задача пешеходного туризма – преодоление рельефно-ландшафтных препятствий пешком (для высоких категорий сложности – в районах со сложным рельефом и трудными климатическими условиями). Преимущество данного вида туризма заключается в простоте организации [1].

Отечественный опыт, а также опыт зарубежных стран приравнивает спортивный туризм к приоритетным национальным видам спорта, который необходимо развивать. Всплеск популяризации здорового образа жизни и спортивного туризма как способа поддержки физического здоровья всех возрастных структур населения привели к тому, что люди всё время находятся в поиске новых форм активности. Одна из них – «скандинавская ходьба», или «северная ходьба», которая включена в 2019 году по представлению Федерации спортивного туризма России совместно с Российской Федерацией северной ходьбы в установленном законодательством порядке во Всероссийский реестр видов спорта в составе спортивного туризма. Всё вышеперечисленное позволяет говорить о том, что данный вид активности является востребованным.

Феномен эффективности «северной ходьбы» заключается практически в полном отсутствии противопоказаний. Но несмотря на то, что наука приводит множество обоснований положительного воздействия такой ходьбы на организм человека, ряд научно-исследовательских вопросов по-прежнему остаются нерешенными. Одним из таких является вопрос о внедрении данного вида спортивной активности в образовательный процесс обучающихся, а именно, может ли «северная ходьба» в рамках дисциплины спортивного туризма воспитать у молодого поколения, в данном случае студентов, в рамках их медицинской группы приверженность к здоровому образу жизни и активной физической позиции?

«Северная ходьба» – это усиленная техника ходьбы с помощью палок, похожая на движения лыжников. По одной из версий, северная ходьба появилась порядка 80 лет назад в Финляндии благодаря профессиональным лыжникам, стремящимся поддерживать свою спортивную форму вне лыжного сезона. Они адаптировали лыжный спорт, тренируясь без лыж, и используя бег с лыжными палками. В зависимости от вариации сложности технического исполнения она подходит для людей с разной физической подготовкой, задействует порядка 90% мышц организма человека, в том числе верхнюю часть тела, руки, ног, что гораздо эффективнее и полезней, чем при обычной ходьбе. У данного вида спорта выделяется ряд положительных воздействий на общий тонус; улучшение работы сердечно-сосудистой системы; оздоровление дыхательной системы и легких; улучшение работы суставов, а также уменьшение давления и напряжения на колени, позвоночник, поясницу и т.д.

В настоящее время, отечественная рабочая программа физического воспитания в учебных заведениях не включает «северную ходьбу» как элемент спортивного развития обучающихся. По данным исследования [2] это связано, прежде всего, с тем, что не разработаны и с точностью не определенны научно-методические основы включения скандинавской ходьбы в практику занятий физическими упражнениями в образовательных организациях, не разработаны критерии оценки эффективности данного вида спортивного туризма как инструмента укрепления и коррекции здоровья, средства развития и повышения функциональных возможностей организма обучающихся, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Избавление от этих пробелов в дисциплинах физического воспитания обучающихся позволит повысить заинтересованность у студентов к занятиям спортом, к спортивному туризму в целом, и окажет способствование в предотвращении развития негативных последствий, вызванных малоподвижным образом жизни.

«Скандинавская ходьба показана практически всем, независимо от возраста, веса, подготовки, – утверждает врач спортивной медицины Николай Гольдфарб. – Как и при плавании, во время ходьбы с палками в работу включены почти все мышцы тела. При этом благодаря опоре на палки снижается нагрузка на суставы и позвоночник, поэтому заниматься этим видом фитнеса могут люди с проблемами опорно-двигательного аппарата, для которых исключены бег или активные упражнения» [3], а регулярные занятия скандинавской ходьбой, по некоторым данным, вызвали достоверный прирост силы у студентов [4].

Эффективное воздействие «северной ходьбы» на физическое воспитание студентов в рамках дисциплины спортивного туризма может быть реализовано

путем создания и развития на базе учебного заведения студенческого туристского клуба «Школа северной ходьбы». Его участниками станут студенты общеобразовательных учреждений всех медицинских групп, а его деятельность будет направлена на укрепление здоровья обучающихся, воспитания у них любви к здоровому образу жизни; повышение уровня культуры и физического образования; популяризацию спортивного туризма среди молодежи.

В качестве примера может выступить проект студенческого туристского клуба «Школа северной ходьбы» Института сферы обслуживания и предпринимательства (филиала) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Донской государственный технический университет» в г. Шахты, который является добровольным объединением студентов и преподавателей и создается в целях развития спортивного туризма.

Занятия включают в себя обязательный курс лекций о правилах пользования инвентарем и правилах безопасности, после чего следуют учебные тренировки, где практически отрабатывается технология скандинавской ходьбы. Так как вуз на территории Шахтинского муниципального унитарного предприятия «Александровский парк культуры и отдыха», целесообразно проводить занятия обучающихся именно там. Помимо внедрения такого вида ходьбы в программу воспитания физической культуры у обучающихся, студенты также получают возможность получения компетенций в области туристской деятельности, возможность представить учебное заведение на всероссийских конкурсах по скандинавской ходьбе.

В рамках разработки концепции проекта студенческого туристского клуба «Школа северной ходьбы» считаем целесообразным предложить варианты маршрутов, которые можно реализовать на местном, региональном и федеральном уровне.

Как было сказано ранее проект создания студенческого туристского клуба «Школа северной ходьбы» направлен не только на оздоровление, физическое воспитание, но и на формирование компетенций в туристской деятельности. Участники клуба делят между собой маршрут на участки и готовят технологическую документации и путевую информацию. Отработка компетенций проходит непосредственно на маршруте во время движения или на остановках. Каждый участник оценивается коллегами, за мастерство и креативность получает баллы. Участник, набравший в совокупности большее количество баллов на трех маршрутах будет представлен к поощрению руководству вуза.

В качестве маршрута на местном уровне предлагаются пешеходные тропы, которые будут проходить по территории Шахтинского муниципального унитарного предприятия «Александровский парк культуры и отдыха». Территория парка расположена вдали от проезжей части, ограничивая его от выхлопных газов. Парк имеет уникальную историю. Данное преимущество в виде объектов экскурсионного показа может совместить физические занятия с проведением цикла экскурсий.

Маршрут берет свое начало от корпуса 7а ИСОиП (филиала) ДГТУ в г. Шахты, далее до пересечения с «Аллеей Славы», после движется до мемориального комплекса «Вечный огонь». Во время движения по маршруту

обучающимся озвучивается историческая справка об объектах показа. Данный маршрут пешеходный кольцевой, с примерной протяженностью 1 километр и временем в пути (с учетом остановок) 1-1,5 часа, что является оптимальным временем в рамках образовательной программы.

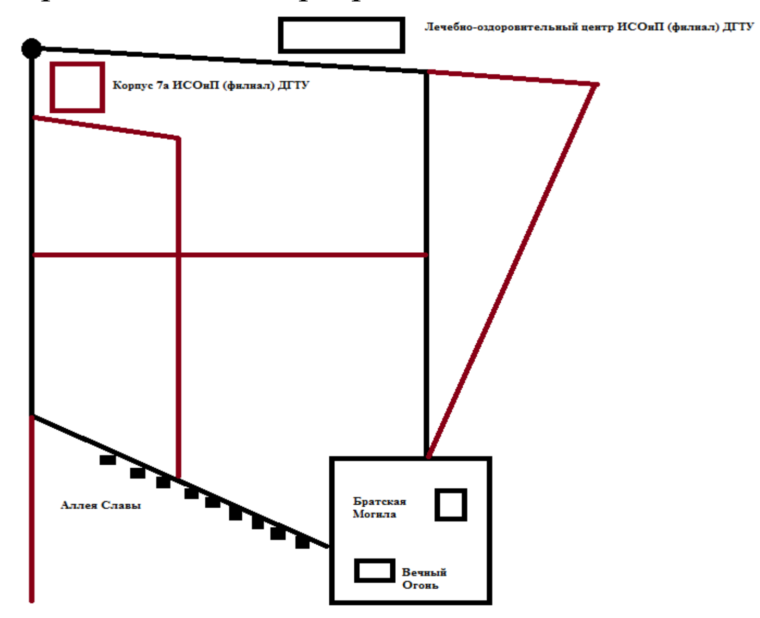



Рис. 1 Схема пешеходного маршрута по Александровскому парку культуры и отдыха города Шахты

Проект студенческого туристского клуба «Школа северной ходьбы» помимо местного уровня может предложить маршруты по Ростовской области. Они могут отличаться своей разнообразностью, но обязательно должны пролегать вблизи реки Дон. Это обусловлено особым микроклиматом региона. Как пример, может быть представлен Шолоховский район.

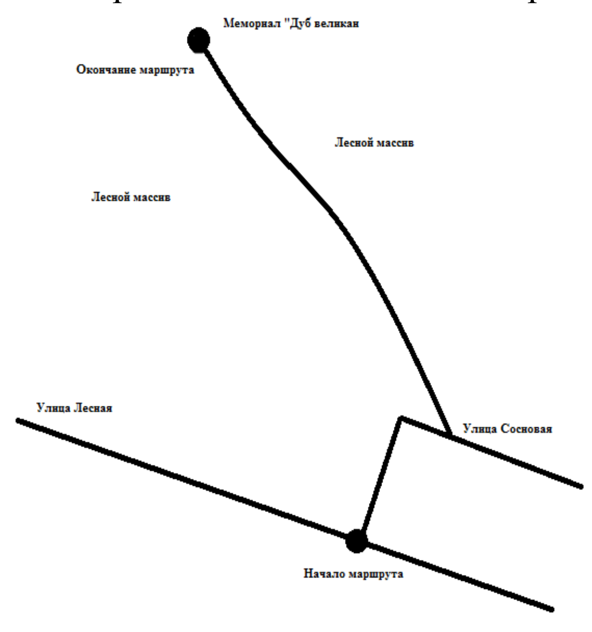



Рис. 2 Схема маршрута «Станица Вешенская»

Точка старта предлагаемого маршрута – станица Вешенская. Далее путь пролегает на север, к мемориалу «Дуб великан». Протяженность маршрута – 8 километров. Так как средняя скорость человека при ходьбе 4-5 км/час, то, группой обучающихся на маршрут должно быть затрачено около двух часов. Однако, согласно концепции скандинавской ходьбы, при с периодичность в 20 минут, целесообразны остановки, длительностью 10-15 минут. В совокупности на маршруте должны быть сделаны 8 остановок, исходя из чего, общее время, отведенное на остановки и отдых, составляет 2 часа, а в целом маршрут от станицы Вешенской до мемориала «Дуб великан» будет пройден группой за 4 часа. Во время маршрута на стоянках обязательна отработка навыков профессионального мастерства экскурсоводов.

В качестве места реализации проекта на федеральном уровне нами предлагается г. Кисловодск. Регион Кавказских Минеральных Вод – отличное место для занятий северной ходьбой, потому как в силу своего уникального рельефа и разнообразного климата дает возможность ранжирования нагрузок на организм человека.

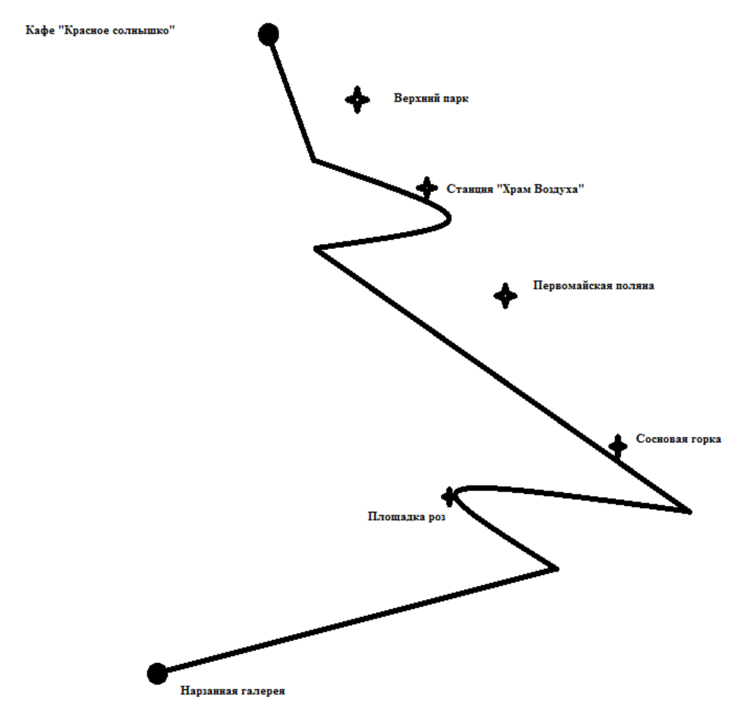



Рис. 3 Схема маршрута «Город Кисловодск»

Маршрут состоит из точек: начало возле Нарзанной галереи – Площадка Роз – Сосновая горка – Первомайская поляна – Храм Воздуха – Верхний парк – конец маршрута на «Красном Солнышке». Длина предложенного маршрута составляет 5800 метров в одну сторону (всего 11600 метров). Маршрут будет пройден группой за 6 часов. Во время маршрута на стоянках обязательна отработка навыков профессионального мастерства экскурсоводов.

Итоги исследования: «северная ходьба» как вид спортивного туризма, способна оказать положительное влияние на физическую подготовленность студентов различных медицинских групп, а прирост эффективности будет значительно выше, чем у обучающихся, занимавшихся по стандартной

программе физической культуры; разработана концепция студенческого туристского клуба «Школа северной ходьбы»; предложены три варианта туристских маршрутов для северной ходьбы на местном, региональном и федеральном уровнях; реализация проекта создания студенческого туристского клуба будет способствовать развитию и популяризации спортивного туризма, здорового образа жизни и физического развития студентов, формированию компетенций в туристской деятельности, активной жизненной позиции.

**Список использованной литературы:**

1. Назаркина В.А., Владыкина Ю.О., Воротникова Е.Ю. Виды и тенденции развития туризма: учебное пособие. – Н.: Новосибирский государственный технический университет, 2014. – 235 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436302 (дата обращения: 26.10.2020)

2. Алёшина Е.И., Подосёнков А.Л., Шивринская С.Е. Скандинавская ходьба как средство физического воспитания студентов специальной медицинской группы: научно-методические основы // Фундаментальные исследования, 2014. – С. 1732-1736 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35130 (дата обращения: 24.10.2020)

3. Скандинавская ходьба – новая панацея от болячек и полноты // Интернет-ресурс медиа-группы «Красота и здоровье» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.fontanka.ru/2012/08/20/049/ (дата обращения: 24.10.2020)

4. Коркин Е.В., Крысюк О.Б. Влияние занятий скандинавской ходьбой на физическую подготовленность студентов-спортсменов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2016. – С. 81-84.

**УДК 379.85**

**ПРИКЛЮЧЕНЧЕСКИЙ ТУРИЗМ КАК АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМА**

*Федорова Яна Леонидовна,*
*Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) Донского государственного технического университета), г. Шахты*

*E-mail: yana.fedorova.1999@yandex.ru*

***Аннотация.*** *Статья посвящена исследованию приключенческого туризма как одного из актуальных направлений развития спортивного туризма. В статье были рассмотрены теоретические подходы и особенности приключенческого туризма, его виды, а также опыт развития одного из подвидов приключенческого туризма в России. Выделены основные проблемы развития приключенческого туризма в России. Проблемы были систематизированы в разрезе критериев конкурентоспособности стран по развитию приключенческого туризма*

***Abstract.*** *The article is devoted to the study of adventure tourism as one of the most relevant areas of sports tourism development. The article discusses the theoretical approaches and features of adventure tourism, its types, as well as the experience of developing one of the subspecies of adventure tourism in Russia. The main problems of adventure tourism development in Russia are highlighted. The problems were systematized in the context of country competitiveness criteria for the development of adventure tourism*

***Key words:*** *adventure tourism, sports tourism, water types of adventure tourism, windsurfing, ecotourism, problems of adventure tourism development.*

***Ключевые слова:*** *приключенческий туризм, спортивный туризм, водные виды приключенческого туризма, виндсерфинг, экотуризм, проблемы развития приключенческого туризма.*

Современный этап развития туризма можно охарактеризовать как переход от рационального, вдумчивого подхода к эмоциональному, связанному с гаммой различных человеческих эмоций и чувств, в организации туристской деятельности. Туристы все больше стремятся к получению действительно уникального опыта, от путешествий и отдыха, т.е. развивается «экономика впечатлений».

С каждым годом увеличиваются запросы и желания туристских потребностей, что ведет не только к возникновению абсолютно новых секторов в туристском спросе, но и значительному числу комбинированных форм туризма. На сегодняшний день, насчитывается большое количество видов и подвидов путешествия, они постоянно дополняются новыми разновидностями, уникальными маршрутами, которые способны удовлетворить различные потребности туриста.

Поэтому для всех компетентных лиц, различных специалистов сферы туризма и путешествий, любящих свое дело и подходящих творчески к процессу,

ищущих новые алгоритмы взаимодействия с потребителями, знание и реализация на практике основных принципов и подходов экономики впечатлений становятся главенствующими.

Приключенческий туризм (adventure tourism) является тем самым перспективным и развивающимся видом туризма, который направлен на удовлетворение потребностей современного туриста. Как вид туризма он не имеет еще официального определения, но уже сформировался и имеет свои разновидности. Более того, его исследованием и развитием занимаются как теоретики, так и практики.

Приключенческий туризм тесно связан с такими видами туризма – спортивным, экстремальным, экзотическим, экологическим и др. Рассмотрим эти взаимосвязи на основе анализа учебной литературы.

Из определения В.А. Назаркиной следует, что «спортивный туризм – это вид спорта, для которого основой являются соревнования на различных маршрутах. Они могут включать: категорированные препятствия в природной среде (перевалы, вершины, пороги, каньоны, пещеры и пр.), дистанции, проложенные в природной среде или же на искусственном рельефе» [1, с. 91].

Критерием спортивного туризма как вида спорта является: прохождение спортсменами походов по конкретным классифицированным маршрутам разных категорий сложности. Цель таких походов обычно обосновывается тремя элементами:

1. Преодоление протяженного маршрута с набором естественных препятствий.

2. Проявление функций жизнеспособности в различных климатогеографических и погодных условиях.

3. Развитие спортивного мастерства [2, с.54].

Также можно рассматривать спортивный туризм как вид спорта по преодолению конкретного участка поверхности земли, именуемого маршрутом. Во время прохождения маршрута туристами преодолеваются разные искусственно созданные и природные препятствия. Данный вид туризма имеет такую функцию, как совершенствование навыков преодоления естественных препятствий.

Спортивный туризм реализуется, как правило, в двух основных формах: активная и пассивная. Первая форма предполагает непосредственное участие туриста во всех спортивных мероприятиях, походах, соревнованиях. Вторая же предполагает участие туристов в спортивных мероприятиях лишь в качестве наблюдателей и болельщиков.

Экстремальный туризм представляет собой вид активного отдыха, связанного, в первую очередь, с сохранением безопасности жизни и здоровья туриста, который желает ощутить прилив адреналина, испытать чувство страха и зарядиться энергией. Такой вид туризма помогает преодолеть собственные страхи, пережить незабываемые ощущения и запомнить данный вид отдыха на всю жизнь [3, с. 66].

Следует согласиться с мнением Кускова А.С., который считает, что «приключенческий и экстремальный туризм – два достаточно близких направления туристской деятельности». При этом «экстремальный туризм можно считать одной из крайних форм приключенческого туризма, но он

зачастую организуется туристами самостоятельно и сопряжен с серьезным риском для здоровья и жизни туристов» [4, с. 34].

Исходя из вышесказанного, приключенческий туризм можно разделить на две категории: приключенческий спорт и приключенческие путешествия. Помимо традиционных видов спорта, возникают новые, достаточно разнообразные и уникальные, связанные с приключениями, которые включены в туристскую деятельность. Таким образом, можно разделить приключенческий туризм, как и спортивный туризм, на несколько видов маршрутов:

– водные: «Bus-bob», «Rafting», водные лыжи, виндсерфинг;

– наземные: стрельба из лука, путешествие на лошадях и мотоциклах по равнине и горам, «Puenting» – прыжок с моста с веревкой;

– горные: «Cars» в горах, «Rappels» – скоростной спуск в горах, скалолазание;

– воздушные: прыжки с парашютом, дельтапланеризм аэростатный туризм;

– экзотические: азиатские парки [5, с. 25].

Рассмотрим более подробно водные виды маршрутов (рисунок 1).

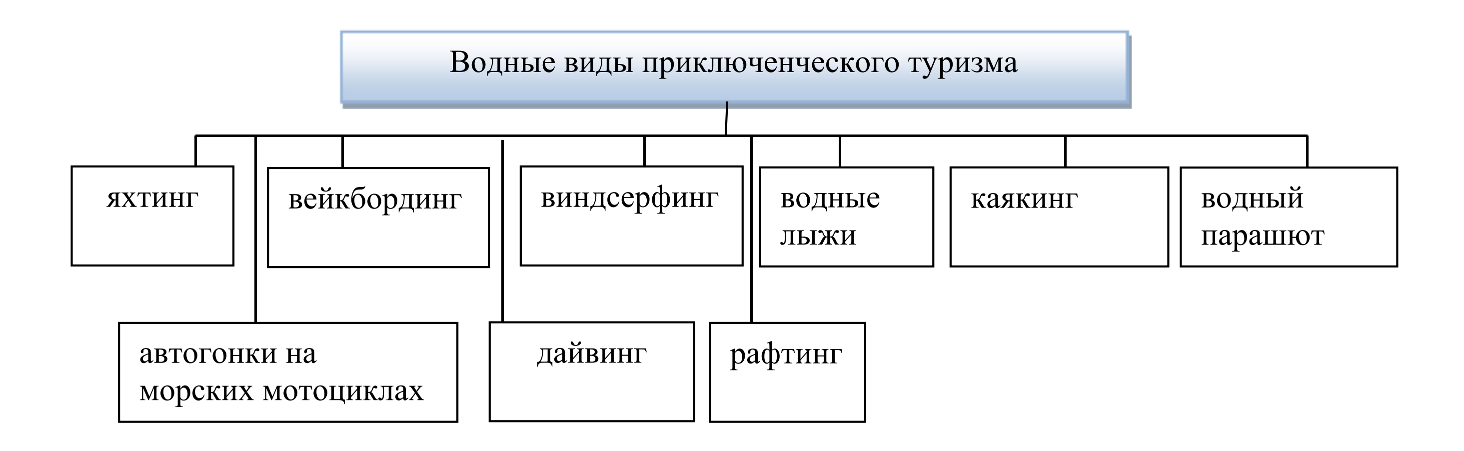



Рис. 1 Виды водного приключенческого туризма

*Примечание: составлено автором.*

Водный туризм представляет собой преодоление маршрута по водной поверхности с различными вспомогательными материалами или же без них.

Яхтинг предполагает отправление туристов в открытое море или на прогулку по реке на яхтах. Вейкбординг – это комбинация водных лыж, сноуборда, скейта и сёрфинга. Главным здесь является спортивная подготовка и умение рейдера маневрировать при искусственно созданных волнах. Виндсерфинг – это разновидность парусного спорта с гонками на овальной доске. Водные лыжи – это стандартное катание с использованием моторной лодки и водных лыж. Каякинг – набирающий популярность в России спорт, представляющий собой одиночное плавание на каяке. Водный парашют или же парасейлинг, спорт для тех, кто хочет испытать экстрим от катания по воде со специальным парашютом. Даивинг – подводное погружение, ныряние и осмотр

подводного мира. Рафтинг – спуск по горной реке на специально оборудованных каноэ или плотах, с соблюдением мер безопасности.

Таблица 1

Критериальный анализ проблем развития приключенческого туризма

| Критерий | Проблемы | Пути решения |
|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| государственная политика в поддержку устойчивого развития | несовершенна нормативно-правовая база приключенческого туризма | совершенствовать нормативно-правовую базу приключенческого туризма на основе требований устойчивого развития туризма |
| безопасность | недостаточно проработаны вопросы обеспечения безопасности приключенческого туризма | провести мониторинг деятельности туроператоров, организующих приключенческие туры |
| природные ресурсы | отсутствует реестр мест назначения для приключенческого | систематизировать туристские направления с необычными или редкими при- |
| здоровье | недостаточно проработаны механизмы и уровни обеспечения медицинской помощи в при- | разработать механизмы и уровни обеспечения медицинской помощи в приключенческом туризме |
| ресурсы для приключений | отсутствует реестр ресурсов для приключенческого туризма | систематизировать ресурсы приключенческого туризма с целью рационального использования и информиро- |
| предпринимательство | отсутствуют механизмы активизации инновационной активности в области приключенческого туризма | разработать адекватные механизмы активизации инновационной активности в области приключенческого туризма |
| гуманитарный | недостаточно проработаны механизмы смешанных приключений и волонтерских поездок. | разработать механизмы смешанных приключений и волонтерских поездок. |
| инфраструктура | недостаточно разработана инфраструктура приключенческого туризма | требуется доработка по следующим направлениям: карты троп, доступная информация о наследии и культуре, программы обучения приключенческо- |
| культурные ресурсы | отсутствуют действенные механизмы, направленные на местное население туристских территорий по сохранению | Поощрять местное население, сохраняющее культурное наследие и самобытность |
| имидж приключения / бренд | недостаточно разработан имидж страны как направления | разработать имидж страны как направления для приключенческого туризма |

*Примечание: составлено автором.*

Рассматривая детальнее такой вид водного спорта, как виндсерфинг, нельзя не согласиться с тем, что водный туризм получил массовое распространение на территории России. В нашей стране есть все необходимые ресурсы и условия для дальнейшего продвижения данного вида туризма. Только на территории Ростовской области и Краснодарского края, в таких местах как: Павло-Очаковская коса, Должанская коса, г. Сочи, г. Анапа, г. Приморско-Ахтарск, уже существуют несколько станций виндсерфинга. Это позволяет обучать водному катанию на доске, не только любителей экстрима, но и детей, и школьников, людей различных профессий. Открывать школы серфинга и проводить различные соревнования.

Довольно часто приключенческий туризм связывают с экотуризмом. Нельзя не согласиться с мнением таких специалистов, как Чудновский А. Д. и Жукова М.А., которые считают, что «… экологический туризм не всегда подразумевает приключенческий компонент. С другой стороны, далеко не все приключенческие туры соответствуют экологическим критериям, особенно в аспекте устойчивого использования ресурсов. Так, антиэкологичными могут быть, например, спортивные и сафари-туры, сопряженные с добычей живых трофеев или достижением спортивного результата любой ценой – скажем, с использованием срубленных живых деревьев для сооружения переправ» [6, с.245].

Понимая актуальность развития спортивного туризма и возможности его возрождения посредством развития приключенческого туризма, в рамках данного исследования нами предпринята попытка выделить основные проблемы развития приключенческого туризма в России. Проблемы были систематизированы в разрезе критериев конкурентоспособности стран по развитию приключенческого туризма (таблица 1).

Таким образом, спортивный туризм, исторически сложившийся еще в эпоху СССР, в современной России утратил былую популярность и значимость, однако, благодаря стараниям различных специалистов в данной отрасли туризма, нельзя не отметить возвращение интереса туристов к активному виду отдыха. Рассматривая в совокупности спортивный туризм и приключенческий, как вытекающие один из другого виды, прослеживается сочетание активного отдыха, интересных экскурсионных программ, незабываемых впечатлений и эмоций, высокого сервиса и безопасности. Это позволит туристу пережить необычные моменты, ощутить радость жизни и встретиться с чем-то неизведанным.

В итоге можно сделать вывод, что анализ потенциала и проблем развития приключенческого туризма в России показал, что как подвид спортивного туризма приключенческий туризм является актуальным и перспективным направлением, но его развитие требует усилий со стороны всех заинтересованных сторон в развитии данного туризма: государства, предпринимательства и туристов.

**Список использованной литературы:**

1. Назаркина В.А., Владыкина Ю.О., Воротникова Е.Ю. Виды и тенденции развития туризма: учебное пособие. – Н.: Новосибирский государственный технический университет, 2014. – 235 с.
2. Электронный ресурс. – Режим доступа: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436302 (дата обращения: 27.10.2020)
3. Залоилов В. В. Спортивный туризм // Материалы V Международной студенческой Интернет-конференции «Стратегия развития индустрии гостеприимства и туризма», 2017. – С. 325-327.
4. Электронный ресурс. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29193880 (дата обращения: 27.10.2020)
5. Галачиева Л.А., Шагин С.И. Экстремальный туризм: пути и перспективы развития на Центральном Кавказе // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Естественные и точные науки. – 2016. – С. 105-109.
6. Кусков А.С. Основы туризма: учебник. – М.: КНОРУС, 2015. – 396 с.
7. Никифоров А.А. Приключенческий туризм: понятие, проблемы, перспективы // Достижения науки и образования. – 2018. – С. 25-27.
8. Чудновский А.Д., Жукова М.А. Управление потребительскими предпочтениями в сфере отечественного туризма и гостеприимства и основные направления реализации туристского продукта: учебное пособие. – М.: Федеральное агентство по туризму, 2014. – 304 с.

ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА

*Международный научный журнал*

Выпуск № 11 / 2020

Подписано в печать 15.11.2020

*Рабочая группа по выпуску журнала*

Ответственный редактор: Морозова И.С.
Редактор: Гараничева О.Е.
Верстка: Мищенко П.А.

Издано при поддержке
ГОУ ВПО «Донбасская
аграрная академия»



**Контакты:**

E-mail: donagra@yandex.ua
Сайт: http://donagra.ru

